

**AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE PARA FAVORECER LA
COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN INSTITUCIONES
OFICIALES**



GALIA CURE FLÓREZ

GINA PAOLA LARA SUÁREZ

UNIVERSIDAD DE LA COSTA- CUC

FACULTAD DE HUMANIDADES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA 2016

**AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE PARA FAVORECER LA
COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN
INSTITUCIONES OFICIALES**

GALIA CURE FLÓREZ

GINA PAOLA LARA SUÁREZ

Proyecto de grado para optar al título de Magister en Educación

ASESOR

Mg. SANDRA VILLARREAL VILLA

UNIVERSIDAD DE LA COSTA- CUC

FACULTAD DE HUMANIDADES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA

2016

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

DEDICATORIA

A Dios quien me ilumina y me da la fortaleza y ánimo para seguir adelante, dando lo mejor de mí.

A mis hijos Alfredo Elías y Luis David quienes me apoyaron y acompañaron en el desarrollo de este proyecto.

GALIA CURE FLOREZ

A ti Dios por bendecirme para llegar hasta donde he llegado, porque hiciste realidad este sueño.

A mis hijos Julián Eduardo y Ángela María, quienes fueron un gran apoyo emocional durante este tiempo de trabajo.

A mi esposo y a mi mamá, porque me alentaron a continuar, cuando parecía que me iba a rendir y a quienes les debo su apoyo incondicional

A mi asesora y maestros que continuaron depositando su confianza en mí.

GINA PAOLA LARA SUÁREZ

AGRADECIMIENTOS

A Dios quien nos permitió culminar de manera satisfactoria este trabajo de investigación, el cual esperamos sea significativo para el mejoramiento de la calidad educativa.

A todos nuestros colaboradores: tutora doctora Sandra Villareal, quien supo transmitir sus conocimientos y orientarnos en el desarrollo de este trabajo.

A la docente de la línea de investigación Tic en la educación Ing. Olga Martínez.

Al Licenciado Luis Espitia por el valioso aporte relacionado con temática base de esta investigación (textos argumentativos).

A los ingenieros en sistemas Harold Combita y Harold Álvarez expertos en software educativos y plataformas virtuales.

A la Universidad de la Costa CUC por generar espacios enriquecedores de aprendizajes que benefician a nuestra comunidad educativa.

RESUMEN

El presente proyecto de investigación centra su estudio en evaluar la eficacia de las estrategias de aprendizajes mediadas por ambientes virtuales para favorecer la comprensión lectora de textos argumentativos en estudiantes de media académica en instituciones educativas. Este proceso de investigación es abordado desde un enfoque cuantitativo, de corte positivista y bajo un diseño cuasi experimental. La población está compuesta por 476 estudiantes de grado 10º distribuidos en dos escuelas de carácter oficial, con muestra aleatoria de 116 estudiantes organizados en 2 grupos: control y experimental para cada institución, a quienes se les aplican 2 instrumentos (pre test y pos test) pertinentes a textos argumentativos, avalados por el ICFES y un experto en lectura crítica. En un primer momento se determina el estado inicial de comprensión de textos argumentativos, a través de la aplicación de un primer instrumento, seguidamente la implementación de una estrategia mediada por ambientes virtuales, que le permite a los estudiantes desarrollar una serie de actividades en aras a fortalecer la comprensión de textos argumentativos; finalmente se da la aplicación de un pos test que permite constatar la eficacia de los ambientes virtuales en la comprensión de textos argumentativos.

Palabras claves: comprensión lectora, textos argumentativos, ambientes virtuales de aprendizajes.

ABSTRACT

This research project focuses its study to assess the effectiveness of learning strategies mediated by virtual environments to promote reading comprehension of argumentative text for students in higher secondary education level in educational institutions.

This research process is approached from a quantitative approach, positivist and under a quasi-experimental design. The population is made up of 476 students from 10th grade in two official schools with random sample of 116 students organized into 2 groups: control and experimental for each institution, whom are applied 2 instruments (pre-test and post-test) relevant to argumentative texts, endorsed by the ICFES and an expert in critical reading. At first the initial state of understanding of argumentative texts is determined by applying a first instrument, then the implementation of a strategy mediated virtual environments, which allows students to develop a series of activities in order to strengthen understanding of argumentative texts; finally applying a post test that helps verify the performance of virtual environments in understanding argumentative texts is given.

Keywords: reading comprehension, argumentative texts, virtual learning environments

Contenido

Introducción	14
1. Planteamiento del problema	16
1.1. Formulación del problema	16
1.2. Objetivos de la investigación	20
1.2.1. Objetivo general.....	20
1.2.2. Objetivos específicos	20
1.3. Justificación.....	21
2. Marco referencial.....	25
2.1. Antecedentes y Estado del arte.....	25
2.2. Referentes teóricos	29
2.2.1. La Lectura	29
2.2.2. Comprensión de lectura	29
2.2.3. La argumentación.....	33
2.2.4. Argumentación y contexto	35
2.2.4.1. Comprensión lectora de textos argumentativos.....	36
2.2.4.2. Estrategia pedagógica	39
2.2.4.3. Tecnología de la Información y Comunicación TIC.....	40
2.2.4.4. Teorías que apoyan el uso de las TIC en la educación.....	41

2.2.4.5.	Relación entre Educación y tecnología	41
2.2.4.6.	Las TIC y la Comprensión Lectora	45
2.2.4.7.	Ambientes Virtuales	47
2.2.4.8.	Plataforma MOODLE	51
2.2.4.9.	Exe-learning	52
3.	Diseño Metodológico	52
3.2.	Paradigma de Investigación	53
3.3.	Enfoque de la investigación	53
3.3.	Diseño de la investigación.....	54
3.4.	Población y muestra	54
3.4.1.	Población.....	54
3.4.2.	Muestra	55
3.5.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	55
4.	Análisis e interpretación de resultados	58
4.1.	Análisis del pre-test.....	59
4.2.	Análisis del pos-test	64
4.3.	Análisis de resultados de sujeto por sujeto.....	69
	Conclusiones	86
	Recomendaciones	88
	ANEXOS	94

Anexo 1	95
Anexo 2	115
Anexo 3	120
Anexo 4	121
Anexo 5	122
Anexo 6	123
Anexo 7	125
Anexo 8: Aplicación del pre test Grupo experimental	126
Anexo 9: Aplicación del pre test grupo control	126
Anexo 10: Plataforma virtual Moddle.....	128
Anexo 11: Niveles de lectura	130
Bibliografía	89

Lista de Tablas

Tabla 1: Preguntas pre-test asociadas a niveles de lectura	56
Tabla 2: Preguntas post-test asociadas a niveles de lectura.....	57
Tabla 3: Parámetros sujeto de prueba 1	60
Tabla 4: Parámetros sujeto de prueba 2	62
Tabla 5: Parámetros sujeto de prueba 3	64
Tabla 6: Parámetros sujeto de prueba 4	67
Tabla 7: Parámetros sujeto de prueba 5	70
Tabla 8: Parámetros sujeto de prueba 6	71
Tabla 9: Parámetros sujeto de prueba 7	72
Tabla 10: Parámetros sujeto de prueba 8	73
Tabla 11: Parámetros sujeto de prueba 9	74
Tabla 12: Parámetros sujeto de prueba 10	75
Tabla 13: Parámetros sujeto de prueba 11	76
Tabla 14: Parámetros sujeto de prueba 12	77
Tabla 15: Parámetros sujeto de prueba 13	78
Tabla 16: Parámetros sujeto de prueba 14	79
Tabla 17: Parámetros sujeto de prueba 15	80
Tabla 18: Parámetros sujeto de prueba 16	81
Tabla 19: Parámetros sujeto de prueba 17	82
Tabla 20: Parámetros sujeto de prueba 18	83
Tabla 21: Parámetros sujeto de prueba 19	84
Tabla 22: Parámetros sujeto de prueba 20	85

Lista de gráficos

Gráfico 1: Resultados pre-test grupo control – escuela 1	60
Gráfico 2: Resultados pre-test grupo control – escuela 2	61
Gráfico 3: Comparación resultados pre-test grupo control.....	61
Gráfico 4: Resultados pre-test grupo experimental – escuela 1	63
Gráfico 5: Resultados pre-test grupo experimental – escuela 2.....	63
Gráfico 6: Comparación resultados pre-test grupo experimental	63
Gráfico 7: Resultados pos-test grupo control – escuela 1	65
Gráfico 8: Resultados pos-test grupo control – escuela 2	66
Gráfico 9: Comparación resultados pos-test grupo control	66
Gráfico 10: Resultados pos-test grupo experimental – escuela 1	67
Gráfico 11: Resultados pos-test grupo experimental – escuela 2	68
Gráfico 12: Comparación resultados pos-test grupo experimental.....	68
Gráfico 13: Resultados pre-test sujeto 2 (Grupo control) – Escuela 1	70
Gráfico 14: Resultados post-test sujeto 2 (Grupo control) – Escuela 1	71
Gráfico 15: Resultados pre-test sujeto 6 (Grupo control) – Escuela 1	72
Gráfico 16: Resultados post-test sujeto 6 (Grupo control) – Escuela 1	73
Gráfico 17: Resultados pre-test sujeto 12 (Grupo experimental) – Escuela 1	74
Gráfico 18: Resultados post-test sujeto 12 (Grupo experimental) – Escuela 1	75
Gráfico 19: Resultados pre-test sujeto 18 (Grupo experimental) – Escuela 1	76
Gráfico 20: Resultados post-test sujeto 18 (Grupo experimental) – Escuela 1	77
Gráfico 21: Resultados pre-test sujeto 2 (Grupo control) – Escuela 2	78
Gráfico 22: Resultados post-test sujeto 2 (Grupo control) – Escuela 2	79

Gráfico 23: Resultados pre-test sujeto 4 (Grupo control) – Escuela 2	80
Gráfico 24: Resultados post-test sujeto 4 (Grupo control) – Escuela 2	81
Gráfico 25: Resultados pre-test sujeto 1 (Grupo experimental) – Escuela 2	82
Gráfico 26: Resultados post-test sujeto 1 (Grupo experimental) – Escuela 2	83
Gráfico 27: Resultados pre-test sujeto 15 (Grupo experimental) – Escuela 2	84
Gráfico 28: Resultados post-test sujeto 15 (Grupo experimental) – Escuela 2	85

Introducción

“La comprensión lectora es el proceso de interpretación y reflexión a partir de textos escritos, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento, el potencial personal, y participar de manera efectiva en la sociedad”. (Salgado, 2001). Sin embargo en los diferentes niveles de educación, no es esto lo que se percibe y con preocupación se nota como la comprensión lectora se constituye en una de las principales falencias de los estudiantes.

No obstante son muchas las investigaciones que apuntan a brindar solución a la deficiencia en la comprensión lectora en los diferentes tipos de textos, llámense narrativos, expositivos entre otros, pero muy pocas hacia los textos argumentativos. Y es que el aprendizaje sistemático de la comprensión de textos argumentativos contribuye a la formación integral del niño; está demostrado, desde el campo de la psicolingüística que si se estimula a los niños, adecuadamente y desde temprana edad, los resultados serán positivo (Van Dijk, 1978 citado en Cano & Córdoba, 2010).

Leer y comprender forman parte de las habilidades comunicativas que deben poseer los humanos, habilidades que han cambiado en el mundo contemporáneo con la llegada de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), las cuales han aumentado en los últimos años la información, pero que en esta sociedad del conocimiento, no es suficiente acumular la información sino disponer de habilidades para comprender aquello de lo que se informa, tanto en los contextos cotidianos como académicos.

El presente trabajo de investigación tiene como objeto de estudio evaluar la eficacia de las estrategias pedagógicas de aprendizaje, mediadas por ambientes virtuales para favorecer la comprensión lectora de textos argumentativos.

Atendiendo al objeto de estudio mencionado anteriormente surge el siguiente interrogante: ¿Cómo evaluar el efecto de los ambientes virtuales de aprendizaje en el desarrollo de la comprensión de textos argumentativos en estudiantes de Media académica en instituciones educativas oficiales?

Para dar respuesta al interrogante se plantea una propuesta que se basa en concebir la lectura como un proceso intencional, estratégico e interactivo, que utiliza como herramienta una plataforma virtual pretendiendo que el proceso sea más dinámico y atractivo para los estudiantes de Media Académica, teniendo en cuenta además que son nativos digitales. Para su ejecución, se brinda un conocimiento amplio, sobre las actividades que deben realizar durante la lectura y se establecen algunas estrategias, adecuadas que le permiten involucrarse en un verdadero proceso de comprensión lectora de textos argumentativos.

1. Planteamiento del problema

1.1. Formulación del problema

La lectura es considerada base fundamental para los procesos mentales y cognitivos del aprendizaje, lo cual hace que se perciba como una habilidad que se va construyendo a lo largo de la vida, de acuerdo al contexto cultural en el que se está inmerso y a las relaciones con los otros; convirtiéndose así en un instrumento potentísimo del aprendizaje: “leyendo libros, periódicos o papeles, podemos aprender, cualquiera de las disciplinas del saber humano.” (Cassany, Luna, & Sanz, 1994).

“En esencia la lectura es un proceso mental y una técnica de aprendizaje cuyo grado de eficiencia no depende exclusivamente de los conocimientos acumulados por una persona. El propósito con el que se lee, la motivación, el estado de ánimo, los valores culturales, las creencias y las opiniones personales son dispositivos definidos en el proceso de la lectura. La capacidad individual para leer, comprender, utilizar y analizar textos escritos, permitirá lograr objetivos personales, desarrollar conocimientos y la posibilidad de participar plenamente en sociedad”. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2009).

Es así como a lo largo de los años se plantean muchas alternativas pedagógicas de solución que permiten aminorar la deficiencia lectora que presentan los educandos, sobre todo a la hora de comprender distintos tipos de textos: narrativos, descriptivos, expositivos, informativos, pero muy particularmente los textos argumentativos; los cuales en sus inicios interesaban solo a políticos y publicitarios, y solo en épocas más recientes a educadores, cobrando actualmente importancia en todos los dominios de la vida social. (Dolz, 2001).

Sin embargo, la enseñanza metódica de la argumentación apenas se contempla escasamente en los programas académicos o se introduce tarde y con resultados considerados poco satisfactorios por los docentes en general (Dolz, 2001).

Por ello, contribuir a desarrollar la competencia argumentativa en los estudiantes, de educación media, resulta relevante porque le permite resolver sus conflictos de todo tipo a partir de la palabra argumentada, sea esta oral o escrita; sobre todo en una sociedad donde día a día niños y jóvenes se encuentran inmersos en la persuasión la cual intenta influir en la opinión de cada uno de ellos a través de los medios de comunicación oral y escrita. (Caballero, 2008).

Antes de pasar a ulteriores reflexiones, empecemos por aclarar el contexto colombiano y parte del internacional que nos compete.

En Colombia, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) a través de las pruebas SABER aplicadas a los estudiantes de los diferentes niveles de educación; propende por evaluar las competencias lectoras en el país con el fin de diagnosticar el nivel individual y colectivo de los estudiantes, apuntando en los últimos años a la lectura crítica. Cabe resaltar que a través del Ministerio de educación Nacional, Colombia ha desarrollado la iniciativa de diseñar parámetros para direccionar y promover el mejoramiento de los niveles de comprensión de lectura con documentos tales como los lineamientos curriculares de la Lengua Castellana y los Estándares Básicos de competencias del Lenguaje que propenden en los grados de educación media la comprensión e interpretación textual “comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.”

A nivel internacional educadores, investigadores, instituciones y organismos tales como la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, el programa para la Evaluación

Internacional de Estudiantes, la Organización de las Naciones unidas para la educación y la Cultura, entre otros, han ejecutado variados estudios e investigaciones en la búsqueda de fortalecer la comprensión lectora de textos argumentativos.

Ahora bien, hacer una aproximación sobre el nivel de lectura en textos argumentativos de los estudiantes de educación media, en establecimientos públicos, exige aproximarse a una diversidad de situaciones problemas que se desencadenan desde los niveles básicos, entre las que se pueden destacar:

La mayor parte de los educandos, debido a la falta de ejercitación en la lectura, no poseen en un alto grado las habilidades de comprensión y análisis necesarias para abordar las tareas propuestas, que en su mayoría están relacionadas con textos de carácter argumentativos (ensayos, artículos de opinión, análisis de obras literarias, reseñas, entre otros). Los estudiantes manifiestan dificultad para abordar la discusión en técnicas grupales donde se requiere expresar su opinión personal sobre un tema planteado. Los alumnos no comprenden ni el carácter de la controversia, ni los intereses que representan los diferentes actores sociales. No son capaces de identificar la posición del argumentador, ni del adversario. No comprenden el razonamiento, las ironías, los contra-argumentos, además muy pocos manuales de lectura poseen textos argumentativos. (Camps & Dolz, 1995).

Lo anterior constituye un punto de partida para proponer el desarrollo de una investigación que pretende experimentar la eficacia de un programa que permita favorecer el desarrollo de la comprensión de textos argumentativos, en educandos de décimo grado en establecimientos educativos oficiales.

Es así como se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo evaluar el efecto de las estrategias de aprendizajes mediadas por los ambientes virtuales para favorecer la comprensión de textos argumentativos en estudiantes de 10° de instituciones educativas oficiales?

El interrogante conduce a plantear los siguientes cuestionamientos, perfilados a establecer un diagnóstico de las fortalezas y debilidades de los estudiantes expresada en la pregunta problema:

¿Cómo identificar el nivel actual de comprensión de textos argumentativos en estudiantes de 10°?

¿Qué estrategias pedagógicas mediadas por los ambientes virtuales de aprendizaje podrían favorecer la comprensión de textos argumentativos?

¿Cómo valorar si las estrategias pedagógicas virtuales implementadas han favorecido la comprensión de textos argumentativos?

1.2. Objetivos de la investigación

1.2.1. Objetivo general

Evaluar el efecto de las estrategias pedagógicas de aprendizaje mediadas por los ambientes virtuales para favorecer la comprensión de textos argumentativos en estudiantes de 10° en instituciones públicas.

1.2.2. Objetivos específicos

- Identificar los niveles de comprensión lectora de textos argumentativos en los estudiantes de 10°.
- Implementar estrategias pedagógicas mediadas por el uso de ambientes virtuales de aprendizaje para fortalecer la comprensión de textos argumentativos.
- Valorar las estrategias pedagógicas implementadas mediante el uso de ambientes virtuales de aprendizaje para la comprensión de textos argumentativos.

1.3. Justificación

Dada la importancia que ejerce la lectura en el campo educativo en la medida que logra ampliar el vocabulario, mejorar la ortografía, aumentar el bagaje cultural, proporcionar información, conocimientos, promover la curiosidad científica, despertar nuevos intereses y aficiones. (Stanovich, K. 2000); es menester apuntar al desarrollo de la comprensión lectora de variados textos como narrativos, descriptivos, expositivos, pero sobre todo, a los textos argumentativos; los cuales contribuyen a desarrollar en los alumnos la interacción social, en situaciones comunicativas complejas, expresando opiniones o rebatirlas con el fin de persuadir a un receptor.

Y es que potenciar la competencia lectora en la comprensión de discursos argumentativos, permitirá formar individuos competentes para enfrentar los retos y las exigencias de la llamada Sociedad de la información; porque “quien argumenta, sustenta, justifica o apoya una idea, deberá encontrar causas, pruebas o razones que ratifiquen su idea”. (De Zubiría Samper, 2006).

A nivel nacional el gobierno a través del ICFES ha mostrado total interés por plantear pruebas Saber, en pro de mejorar la calidad de la educación, pero los resultados arrojados denotan que los jóvenes de hoy manifiestan dificultades para inferir, establecer relaciones o asumir una actitud crítica. Ante esta situación se hace necesario, buscar con prontitud mecanismos o estrategias que permitan mejorar su comprensión; sobre todo en el abordaje de textos de carácter argumentativos.

Sabemos que tradicionalmente se han buscado soluciones que procuren mitigar dichos efectos. “Así por ejemplo está el interés de los padres; el cual ha permitido desarrollar programas

de cooperación entre la familia y la escuela, en los que la primera se comprometía a leer en voz alta juntamente con sus hijos y a seguir una serie de pautas impartidas por la escuela”. (Colomer, 1997).

También colaborando con el espacio escolar, han aparecido últimamente nuevos profesionales y nuevos programas de aprendizaje que se ofrecen o simplemente a través de anuncios que refuerzan la lectura para quienes no han alcanzado los niveles de competencias esperables a lo largo de su escolaridad. Las bibliotecas, por otra parte, se esfuerzan por llegar a sus lectores potenciales a través de préstamos de libros de interés para el público.

Sin embargo los esfuerzos resultan insuficientes, por ello desde la autonomía y capacidad, que se tiene como docente, se pretende hacer una investigación sobre el fortalecimiento en la comprensión de textos argumentativos mediados por ambientes virtuales de aprendizaje, debido a que estos últimos ofrecen autonomía, “leen lo que quieren, cuando quieren y donde quieren”. (Neus, 2006).

A partir del uso de los ambientes virtuales de aprendizaje, los estudiantes desarrollan habilidades de manera individual o grupal; rompen con la concepción del aula tradicional, donde el tiempo y la distancia ya no son un problema.

Por otra parte, (Gegner, Mackay, & Mayer, 2009) manifestó que en contextos en los que se hace necesario una lectura especializada, (lectura de artículos científicos) se obtienen mejores resultados en los grupos de estudiantes que leen en el computador y apoyados en las herramientas que este y la conexión a internet pueden ofrecer, que los grupos de estudiantes que solo desarrollaron su lectura de textos científicos en papel.

Es así como los ambientes virtuales, permiten mantener la transversalidad con el resto de las asignaturas y la motivación constante de los estudiantes, además dichos ambientes constituyen una de las herramientas indispensables para la búsqueda de información y para aprender a investigar. (Ministerio de educación Chileno, 2012).

El aporte de esta investigación se centra en la oportunidad de ofrecer a estudiantes de 10º de instituciones públicas cuyas edades oscilan entre los 14 y 15 años a través de los ambientes virtuales, herramientas que permitan fortalecer las habilidades para la comprensión lectora de textos argumentativos.

Se presenta la posibilidad de instruir en diversas formas de lectoescritura con el apoyo de la tecnología, la cual considera como una herramienta generadora de cambios sociales para la educación en el siglo XXI. (Kellner, 1998). Por otro lado, investigadores de todo el mundo, preocupados por la cantidad de datos generados día a día y por las graves dificultades que acarrea su comprensión, han tratado de incentivar el uso de la tecnología en el aula de lenguaje.

Se requiere entonces de mayor profundización en el estudio de los modos de potenciar los usos de las nuevas tecnologías con el objeto de favorecer el desarrollo de las habilidades necesarias para cumplir adecuadamente las actividades de lectura académicas. En este sentido, se desarrolla un proyecto de investigación que apunta a mejorar las habilidades de lectura argumentativa de los estudiantes de 10º a partir de una propuesta que integra TIC.

Es de suprema importancia además que desde el propio currículo escolar, se recalque en la sistematización, fomento y fortaleza de la comprensión lectora de textos argumentativos.

Las escuelas oficiales tomadas como referentes en esta investigación, disponen de herramientas tecnológicas que servirían como derrotero para la aplicación de estrategias que permitan fortalecer la comprensión lectora de textos argumentativos

Contribuir al desarrollo de la comprensión lectora de textos argumentativos, constituiría un aporte interesante en los procesos pedagógicos de las instituciones, ya que se dispondría de procesos adecuadamente sistematizados que servirían para dar continuidad y aplicabilidad de las estrategias no solo en lenguaje sino en todas las asignaturas. Así mismo, los principales beneficiados serían los estudiantes de 10º grado, permitiéndoles alcanzar unos mejores desempeños académicos en general.

Las instituciones donde se llevan a cabo la investigación, pretenden a su vez recibir información que les permita dar continuidad al proceso, en busca de mejores y efectivas estrategias para un eficaz desempeño de sus estudiantes.

2. Marco referencial

2.1. Antecedentes y Estado del arte

Son pocas las investigaciones que apuntan a la comprensión de textos argumentativos mediados por ambientes virtuales, en su mayoría solo hacen referencias a la comprensión de textos argumentativos.

En el nivel internacional se pueden destacar los estudios realizados por Joaquim Dolz doctor en ciencias de la educación y quien forma parte del equipo de didáctica de la lengua de la Universidad de Ginebra (SUIZA), Dolz junto con otros expertos, Anna Camps, Jany Cotteron, han realizado investigaciones sobre la didáctica del texto escrito, en particular sobre la enseñanza de la argumentación.

Con esta investigación el autor considera que el dotar a los lectores y escritores de estrategias didácticas para analizar situaciones los favorece a la hora de entender y comprender textos argumentativos. Los puntos más importantes de las nuevas propuestas son los siguientes:

- Creación de medios para comprender y analizar las situaciones de comunicación en las que se argumenta.

- Elaboración de ejercicios y actividades sobre algunos de los recursos lingüísticos característicos de la argumentación.

- Reflexión sobre las estrategias y procedimientos retóricos.

- Diversificación de las actividades sobre la planificación del texto argumentativo.

Las propuestas didácticas de Anna Camps, Jany Cotteron y Joaquim Dolz van adaptadas a las capacidades iniciales observadas y una vez experimentadas las secuencias, evaluar los progresos realizados por los alumnos.

Por otra parte Daniel Cassany, escritor, profesor e investigador español, plantea en varios de sus artículos, aportaciones, que han contribuido a mejorar el desempeño de la comprensión lectora de textos argumentativos, apuntando a recientes estudios sobre la práctica de la lectura en el inicio del siglo XXI desde una perspectiva sociocultural.

Es así como en su libro “Tras las líneas” realiza una explicación detallada de cómo abordar un texto en tres partes para lograr su total comprensión: “Leer las líneas” corresponde a su significado literal; lo que se dice “entre líneas” a las inferencias, la ironía, etcétera y lo que se expresa “detrás de las líneas” “a la ideología, la orientación argumentativa, el punto de vista; (Cassany, 2013), es en este último donde la práctica del lenguaje entiende que la lectura y la escritura son “construcciones sociales, actividades socialmente definidas”, que cambian en el transcurrir de la historia, la geografía y la actividad humana(En cada espacio sociocultural, leer y escribir han adoptado prácticas propias, en forma de géneros discursivos que cumplen ciertas funciones con roles de lector y autor, con unos usos lingüísticos y una retórica preestablecida. (Cassany, 2004).

En Colombia la lectura cobra importancia en las escuelas a partir de la ley General de Educación de 1994 la cual permite desarrollar orientaciones pedagógicas más progresistas, previo a estas disposiciones la escuela solo atendía en los estudiantes la habilidad de descifrar signos y reducía el proceso lector a prácticas repetitivas, en la década de los noventa se proponen otras alternativas que permiten a docentes formar lectores autónomos a través de métodos más

creativos, con miras a sembrar el hábito lector reconociendo diversas propuestas de interacción textual bajo formas no convencionales.

El Plan Nacional de Lectura y Escritura se corresponde con los fines de la Ley General de Educación en la medida en que fomenta el gusto por la lectura, desarrollando la capacidad crítica y reflexiva a partir de la lectura y la escritura. De igual manera, un referente para el Plan es el documento COMPES (consejo de política económica y social) 3222, del 21 de abril de 2003, ha sido hasta el momento la política social y económica del país, en materia de lectura. En él se busca “hacer de Colombia un país de lectores y mejorar sustancialmente el acceso equitativo de los colombianos a la información y al conocimiento”

El Plan Nacional de Lectura y Escritura, acorde con el artículo 67 de la Constitución Política, garantizará el acceso a bibliotecas, libros y contenidos virtuales, a los que tienen derecho todos los colombianos. Este a través de escenarios escolares y no escolares, fomentará el hábito de la lectura, de manera que todo colombiano, escolarizado o no, encuentre en el hábito lector una vocación, una posibilidad de formación autodidacta y una mejor calidad de vida. (Plan Nacional de Lectura y Escritura [PNLE], 2011).

En el ámbito nacional, los docentes Vladimir Camacho y Armando Mora llevaron a cabo la investigación denominada “Desarrollo de estrategias argumentativas escritas a niños de tercero a quinto de básica primaria, los autores partieron de la hipótesis de que todo ser humano y en especial los niños pueden desarrollar procesos complejos de pensamiento como los relacionados con la argumentación no solo por las capacidades cognitivas que tiene sino por el hecho de que vive inmerso en un contexto argumentativo. (Cano & Córdoba, 2010).

A nivel local, la secretaria de Educación distrital se une a la promoción lectora mediante la convocatoria de concursos para jóvenes, que asisten a los colegios del distrito con el propósito de fomentar el gusto por la lectura y la apropiación crítica y creativa de los clásicos de la literatura universal. (Portal educativo de Barranquilla, 2014).

Las escuelas deben suscribirse a un proyecto propio de comprensión lectora, vista esta como un conjunto de actividades que propenden el acercamiento y la profundización en los libros de una forma placentera. No vista sólo desde el aprendizaje de la lectura como competencia técnica, sino planteando el hábito lector como un comportamiento que permita tener una mejor comprensión del mundo.

“La lectura debería hacerse siempre por el interés o el valor intrínseco de lo que se lee y nunca jamás como un ejercicio”. (Bettelheim, 1990).

2.2. Referentes teóricos

Brindar una solución a lo expuesto en esta investigación, conlleva a indagar concepciones referentes a la comprensión de lectura, al texto argumentativo y a los ambientes virtuales.

2.2.1. La Lectura

La propuesta lingüística asume que leer consiste en procesar técnicamente las letras. El objetivo es aprender el código escrito y su correspondencia con el habla; interesa menos la comprensión o la implicación social del texto.

Se leen textos “fabricados” especialmente para la escuela, con una variedad estándar correcta y culta, a menudo alejada del habla corriente, además de las manifestaciones más canónicas de la literatura del idioma correspondiente.

“Leer es comprender, para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere y construir un significado.” (Cassany, 2006).

Leer se asocia con ampliar el vocabulario y familiarizarse con las funciones sintácticas y gramaticales del lenguaje. Se concibe como una tarea esencialmente individual, puesto que la técnica decodificadora es igual para todos (Cassany & Aliagas, 2007).

2.2.2. Comprensión de lectura

La comprensión de lectura se asume como un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños, bien sean los esquemas relativos al conocimiento específico del contenido del texto. (Hernández, 2008).

La OCDE, señala que el concepto de comprensión lectora retomada por muchos países, es un concepto mucho más amplio que la noción tradicional de la capacidad de leer y escribir (alfabetización), en este sentido, señala la OCDE, que la formación lectora de los individuos para la efectiva participación en la sociedad moderna requiere de la habilidad para decodificar el texto, interpretar el significado de las palabras y estructuras gramaticales, así como, construir el significado. La comprensión lectora involucra por tanto, la habilidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de texto y así como de dar sentido a lo leído al relacionarlo con los contextos en que aparecen. (Citado en Salas, 2012, p. 30-31).

2.2.3. Niveles de comprensión lectora

Atendiendo a las investigaciones planteadas por Daniel Cassany en el mejoramiento del desempeño de la comprensión de textos argumentativos en su libro “Tras las líneas” y las aportaciones de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) se describen tres niveles de comprensión.

2.2.3.1. Nivel de comprensión literal

En este nivel, el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto. Lectura literal en un nivel primario (nivel 1). Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos.

El reconocimiento consiste en la localización e identificación de los elementos del texto, que pueden ser:

- De ideas principales: La idea más importante de un párrafo del relato.
- De secuencias: Identifica el orden de las acciones
- Por comparación: Identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos
- De causa o efecto: Identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

La lectura literal en profundidad (nivel 2): En este nivel, el lector efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal. (Gordillo & Flórez, 2009).

2.2.3.2. Nivel de comprensión inferencial

Este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado por el lector, ya que requiere de un considerable grado de abstracción. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo. El concepto de inferencia abarca, tanto las deducciones estrictamente lógicas, como las conjeturas o suposiciones que pueden realizarse a partir de ciertos datos que permiten presuponer otros. En un texto no está todo explícito, hay una enorme cantidad de implícitos (dependiendo del tipo de texto y del autor) que el lector puede reponer mediante la actividad inferencial. Este nivel puede incluir las siguientes operaciones:

- Inferir detalles adicionales que, según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.
- Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente.
- Inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.
- Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones.
- Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.
- Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

2.2.2.4. Nivel de comprensión crítico

A este nivel se le considera el ideal, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Dichos juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

- De realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas.

- De adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información.
- De apropiación: requiere de evaluación relativa en las diferentes partes para asimilarlo.
- De rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector. (Gordillo & Flórez, 2009).

Ver anexo 11, elaborado por el profesor Luis Espitia, experto en lectura crítica.

2.2.3. La argumentación

Para Habermas la argumentación es el tipo de habla que utilizamos para darle validez a cosas que se han visto dudosas. Plantea además que la argumentación contiene razones que se dan dependiendo cómo el personaje o el emisor, trata de darle validez o esclarecer las dudas que se tengan. Cree que la persona que participe en una argumentación demuestra su racionalidad o su falta de ella por la forma que actúa y responde a las razones que se ofrecen en pro o en contra de lo que debate en ese instante.

Plantin define la argumentación como “la operación lingüística mediante la cual un enunciador pretende hacer admitir una conclusión a un destinatario ofreciéndole una razón para hacerlo”.

Para Calderón & León (1997, pág. 12) argumentar consiste hacer uso del lenguaje verbal para formar un discurso que dé cuenta de nuestras convicciones acerca de un asunto, en otras palabras, argumentar es la capacidad que tiene el interlocutor para sustentar una tesis mediante razones válidas, adecuadas y pertinentes con el fin de alcanzar el desarrollo de la

competencia argumentativa en general, y en el discurso científico en particular, favoreciendo en los alumnos la capacidad de pensar críticamente.

En tanto que Duval (1999) la aceptabilidad de un argumento depende del uso de los criterios de pertinencia y fuerza para tomar una decisión sobre los contenidos de la afirmación y del argumento que lo justifica. Para él la fuerza del argumento reside en la no existencia de réplica y que el argumento sea evidente, necesario y autentico. (Citado en Castillo & Torregroza, 2015).

Dentro de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana se nos plantean competencias básicas que facilitan un desempeño flexible y con sentido de las personas en nuevos y retadores contextos; estas son: interpretar, argumentar y proponer.

Detengámonos un poco en la competencia argumentativa, esta hace referencia al dominio de la explicación y la justificación. Argumentar implica explicitar las razones y los motivos que dan cuenta del sentido de los textos mediante el diálogo, lo cual fomenta la convivencia, el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la participación democrática. Argumentar es dar razón y explicación de las informaciones y opiniones respetando la pertenencia y la coherencia (Hernández Macías (2008), citado en Cano & Córdoba, 2010).

La competencia argumentativa se manifiesta en acciones como: justificar el porqué de una posición; conectar las reconstrucciones parciales de un texto que fundamenten su reconstrucción global; organizar premisas para sustentar una conclusión; establecer relaciones causales; explicar consecuencia; demostrar hipótesis y comprobar hechos; presentar ejemplos y contraejemplos; y, sustentar conclusiones. (Cano & Córdoba, 2010).

“La argumentación es una actividad cotidiana, necesaria en la existencia de todo individuo, sin importar su estatus ni su ocupación, y requiere un dominio del lenguaje en

cualquiera de sus formas (verbal o no verbal), o en ambas, para lograr la interacción con los posibles oyentes /lectores en el contexto sociocultural en el que se desempeñen.

En la competencia argumentativa se evidencia que toda acción comunicativa se basa en procesos mentales complejos para producir e interpretar discursos. La argumentación requiere la mediación de esquemas mentales que conforman y seleccionan razonamientos lógicos a través del análisis, la inferencia, la selección y la organización de premisas, entre otros mecanismos, lo que implica el uso de la retórica en la expresión de una intención y en el logro de propósitos que se apoyen en enunciados que deben construirse de manera competente.” (Torres, 2008).

2.2.4. Argumentación y contexto

La eficacia de una argumentación está sujeta al contexto de producción y no solo al cumplimiento de las reglas formales del buen argumentar. Desde mediados del siglo XX se acepta en general que el resultado de una argumentación no depende necesaria o solamente del modo en que se encadenan los argumentos y se organizan las partes, sino del sentido que se construye en la situación comunicativa. (UNESCO, 2009).

Por lo que se hace necesario mostrar interés por la enseñanza de la argumentación, sin embargo se plantean algunos cuestionamientos que inciden en la decisión de incluir o no la enseñanza del discurso argumentativo en primaria y secundaria:

Aceptará la sociedad que confrontemos al alumnado con verdaderas situaciones polémicas. Puede ser la argumentación una fuente de conflictos. Es éticamente aceptable enseñar en la escuela estrategias para persuadir, y de alguna manera “manipular”, al destinatario.

Comprender lo que está en juego en los contextos sociales en los que se vive un conflicto de opiniones constituye un objetivo educativo en sí, sin el cual difícilmente se puede aprender a argumentar. (Camps & Dolz, 1995).

En la actualidad la argumentación está presente en tres tipos fundamentales de textos: los de los medios de comunicación periodísticos de opinión, revistas temáticas, los textos del ámbito político – la propaganda o los discursos electorales especialmente- y la publicidad en la que la argumentación encuentra en la actualidad sus más sofisticadas manifestaciones. (Llorca, 2008).

2.2.4.1. *Comprensión lectora de textos argumentativos*

Para hablar de comprensión lectora de textos argumentativos es necesario abordar temas como la superestructura, la función y la finalidad de la argumentación y los elementos que se requieren para su enseñanza; ya no basta, entonces, con conocer de qué trata un texto, sino el modo como se organiza la información, sus destinatarios y el contexto social, histórico y cultural en el que aparece inmerso.

Atendiendo a la superestructura del texto argumentativo, existen diversas posiciones entre ellas la de Ducrot (1984, citado en Caballero, 2008) considera que los textos argumentativos constan de unos datos, unas inferencias y una conclusión, que puede ser rechazada para generar un punto de vista que no responde propiamente a la lógica del autor.

En el caso Moeschler (1985, citado en Caballero, 2008), se señala que la secuencia argumentativa parte de una tesis anterior que puede ser sobreentendida, unos datos, un soporte argumentativo y una conclusión que se repite al final de la secuencia. Frente a lo que Dominique Guy Bassart (1995, citado en Caballero, 2008) agrega:

“La estructura del texto argumentativo puede describirse mínimamente como una relación de apoyo, es decir, como una relación entre un enunciado – argumento y el enunciado – conclusión que este argumento permita sostener [...] donde el paso del argumento a la conclusión está el mismo garantizado por un tercer término, un tópico. El tópico no tiene que ser necesariamente explícito, pero puede estarlo, sobre todo, puede ser refutado por aquel a quien va destinado el argumento” (p. 43).

Por lo anterior, se puede caracterizar la estructura argumentativa como aquella que se compone de una tesis, argumentos y conclusiones que pueden variar de acuerdo a lo expuesto en el texto. (Caballero, 2008).

De esta forma, la tesis puede ser considerada como un acto de habla (Lo Cascio, 1998, citado en Caballero, 2008) que cumple varias funciones: entre las cuales se hallan definir la posición del escritor frente a un tema y formular la opinión de un hablante a través de una serie de argumentos.

Por consiguiente, la tesis es aquella afirmación que se quiere probar. Sin ella no hay argumento, puesto que éste se define sólo en su relación con la primera. Por tanto, si en un texto identificamos y denominamos como argumento a algunas de sus ideas y no hay una tesis explicitada, ésta debiera poderse inferir de dichos argumentos. Los argumentos son las razones que permiten convencer al destinatario de un texto, existen argumentos de todo tipo: según su capacidad persuasiva, su función, su contenido y su finalidad. (Caballero, 2008).

Según su capacidad persuasiva encontramos: Los pertinentes que están relacionados con la tesis contraria que se admiten provisionalmente, las refutaciones o argumentos que debaten total o parcialmente la tesis contraria y los contraargumentos que invalidan los argumentos contrarios a la tesis o las concesiones que el propio autor ha admitido previamente.

Según su finalidad, se considera que los argumentos son demostrables o persuasibles. Para el primero se utilizan los argumentos racionales (argumento lógico, silogismo, el ejemplo, el argumento de autoridad, la argumentación analógica, la comparación, la semejanza) y para el segundo los afectivos en los cuales se buscan valores expresivos, y predominan los valores connotativos.

Finalmente, dentro de la estructura del texto argumentativo encontramos la conclusión que resume las ideas principales del texto, esta puede estar presente en cualquier momento de un escrito argumentativo ya que en algunas ocasiones el autor la utiliza para llegar a un acuerdo o para reafirmar una idea y dar paso a otra. M.J. Boret (1991, citado en Caballero, 2008) señala que: “No hay conclusión que no lo sea en relación a unas premisas y recíprocamente. Y a diferencia de las premisas, lo propio de una conclusión consiste en poder intervenir de nuevo ulteriormente en el discurso” (p. 78)

Lo anterior apunta a señalar que para la enseñanza de la comprensión lectora de los textos argumentativos en la escuela, es necesario tener claridad sobre su superestructura textual, ya que si los maestros y los alumnos no diferencian mínimamente la tesis, los argumentos y las conclusiones de un texto de este tipo, el trabajo realizado perderá el propósito inicial de lectura.

Algunos autores como Joaquim Dolz y Ana Camps (1995, citados en Caballero, 2008) señalan que “comprender cómo funciona la argumentación supone la constitución de un corpus de textos argumentativos (orales y escritos) destinados a servir de referencia para el profesor y para el alumno”. Sólo con una enseñanza sistémica de la superestructura del texto argumentativo se podrá lograr que los niños en escolaridad primaria introyecten sus componentes y la finalidad y función que cada uno cumple en la comprensión.

En la enseñanza de la comprensión lectora de los textos argumentativos es importante retomar numerosos trabajos como los de Moeschler (1985), Plantin (1990), Ana Camps y Joaquim Dolz (1995), Alvaro Díaz (1996) entre otros, los cuales han permitido caracterizar algunas dificultades que los estudiantes presentan cuando leen este tipo de texto. Entre ellas encontramos el no entendimiento de la controversia, ni la posición que representa cada uno de los actores que participan en el proceso, igualmente la incapacidad de identificar los diferentes tipos de argumentos que se dan, razón por las cuales su posición frente a lo leído se vuelve ideológica o fácilmente influenciable. (Caballero, 2008).

2.2.4.2. Estrategia pedagógica

La palabra estrategia desde su etimología proviene del griego *stratos* que significa ejército y *again* que significa guiar o hacer; según esto las estrategias son pasos o guías que se presentan en cualquier tema. Con respecto al proceso pedagógico se encuentran varias clases de estrategias; entre ellas las estrategias pedagógicas como herramienta para el desarrollo de un tema; de acuerdo con Zilberstein (1999, citado por Cordero, 2011) “señala que el proceso de enseñanza –aprendizaje constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, hábitos, normas de relación, de comportamiento y valores, legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes que realizan los estudiantes”.

Díaz Barriga, Frida (2002) dice que la estrategia " es la ciencia que investiga y expone los hechos relativos a la evolución en el espacio y en el tiempo de los seres humanos y su actividades colectivas y las relaciones psicofísica de casualidades, que entre ellos, existen según, los valores de cada época" .

Según Weinstein y Mayer (1986), “Las Estrategias Pedagógicas constituyen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se alcanzan conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación”.

2.2.4.3. Tecnología de la Información y Comunicación TIC

La tecnología es un componente que nos invita a comprender la relación que tiene con el mundo de la vida, desde sus fundamentos y lógicas de producción, así como de las ideas de sociedad, de sujeto individual y colectivo que desde ellas se proyectan; sus relaciones con la ciencia, con la producción de conocimiento, con la solución a problemas concretos y en esencia, rastrear y entender este universo complejo.

Esta invitación exige tomar distancia de los enfoques instrumentales que se caracterizan por reducir la reducción de las tecnologías a dispositivos y artefactos (Máquina, software, video, móvil, etc.) que funcionan como medios para alcanzar fines, olvidando las relaciones múltiples que se generan en el intercambio con personas, culturas y sociedades. Desde este enfoque se ignoran las transformaciones que ocurren tanto en los grupos que usan las tecnologías como en sus desarrollos, desconociendo las dimensiones del sistema tecnológico con intereses económicos y con implicaciones ético/políticas.

Es clave enfatizar que los enfoques más amplios, como los que se proponen desde la sociología, la comunicación, la perspectiva CTS (ciencia, tecnología y sociedad), etc, reconocen que no solo las tecnologías cambian, con ellas también se modifican también las visiones y actuaciones en el mundo, lo que exige otras formas de comprender las conexiones de la tecnología con lo humano, lo social, lo educativo, lo político, lo ético y lo económico.

2.2.4.4. Teorías que apoyan el uso de las TIC en la educación

2.2.4.4.1. Teoría de la flexibilidad cognitiva

En el constructivismo encontramos el hecho de que el estudiante debe relacionar los nuevos conocimientos con los preconceptos ya existentes, generando estructuras más ricas y complejas. Esta teoría plantea que el aprendizaje es una habilidad para representar el conocimiento complejo, mal estructurado o de manera incompleta, desde diferentes perspectivas. Este da la posibilidad de un aprendizaje multidimensional, que abarca diferentes estilos de aprendizaje ya que soluciona, dando diferentes perspectivas para abarcar los problemas propuestos de diferentes opciones y posibilidades. (UNESCO, 2004).

2.2.4.4.2. Teoría del aprendizaje transformativo

Mezirow (1991), asignó el término de aprendizaje transformativo para referirse a aquel que se basa en la reflexión y la interpretación de las experiencias, ideas y presunciones originadas a través de conocimientos previos. (citado en Rena & Pratt, 1999). Este tipo de aprendizaje pone el foco de atención en la persona específicamente, teniendo en cuenta un aprendizaje multidimensional, es decir del desarrollo intelectual del estudiante al desarrollo personal de este, a través del autorreflexión sobre su mismo proceso de aprendizaje. Es esta misma autorreflexión la que permite transformar las vivencias en auténticas experiencias, permitiendo darle significado a ese proceso de aprendizaje.

2.2.4.5. Relación entre Educación y tecnología

La relación entre educación y tecnología, procura mostrar las diferentes relaciones que motivaron la inclusión de las tecnologías en las instituciones educativas, las principales

tendencias que han orientado las políticas educativas, algunos conceptos de tecnologías que se encuentran en las políticas, las conexiones entre tecnología, teorías, pedagogías (Compartir, 2015) que han circulado por las aulas de Colombia, para llegar a los Estándares básicos de Competencias en tecnología de la política actual de nuestro país.

Dos tendencias marcan la relación entre Educación y tecnología:

La primera surge en los años cincuenta hasta nuestros días, surge por la necesidad de incorporar las tecnologías al sistema educativo como una alternativa para generar condiciones favorables que contribuyan a mejorar el sistema educativo del nivel básico y medio. Un ejemplo de estas tendencias es la educación a distancia que anteriormente utilizaban cartillas, libros, programas de radio y televisión y actualmente, estos programas están apoyados por las tecnologías de Comunicación e Información, apoyadas con plataformas de administración hasta el diseño e implementación de soluciones que proyectan cambios y mejoras en los procesos de aprendizaje.

La segunda tendencia en el proceso de enseñanza aprendizaje, se caracterizan por las políticas que demandan las instituciones de Educación Superior, en la implementación de plataformas con recursos educativos como los OVAS (Objetos Virtuales de Aprendizaje) y AVA (Ambientes Virtuales de Aprendizaje), con el propósito de ampliar cobertura y facilitar el acceso.

Desde la didáctica (Compartir, 2015) se muestran en otros estudios trabajos que permiten observar la tecnología como soporte para la comprensión de contenidos disciplinares, como exploración de sus posibilidades para generar ambientes de aprendizaje más dinámicos como herramientas de aprendizaje.

En contraste a la apatía hacia la lectura, se observa la gran expectativa e interés que genera el trabajo con el computador y las tecnologías de la información y la comunicación, (TIC). Ya que hoy en día el uso de los computadores es generalizado, al igual que el del internet, lo cual implica realizar lecturas permanentes en la web. “Para los niños de hoy, adultos del mañana, leer y escribir ya debería ser manejados en la webs, elaborar hipertextos, correos electrónicos, conversar a través del chat ” (Belmonte, Buitrago, & Herrera, 2009), pero algunas de las tareas en Internet exigen a los lectores ampliar sus habilidades tradicionales de comprensión hacia nuevos contextos de aprendizaje, en tanto que otras, tales como la búsqueda electrónica y los proyectos de investigación colaborativos en la Red, exigen un conjunto de nuevas competencias fundamentalmente diferentes y que no están cubiertas en la mayoría de los currículos de Lenguaje. (Martínez & Rodríguez, 2011).

Al respecto Coll, Mauri y Onrubia (2007) plantean algunos usos de las TIC como instrumentos cognitivos para los estudiantes, como auxiliares o amplificadores de la actuación docente, como herramientas de comunicación, como herramientas de colaboración y como instrumentos de evaluación de los resultados del aprendizaje realizado por los alumnos. Estos usos identificados se asocian en cada caso a las formas de organización de la actividad conjunta que desarrollan los participantes, y conllevan a posibilidades y restricciones específicas para la actuación de profesor y estudiantes y en particular para las formas en que el profesor puede ayudar de manera ajustada, a los estudiantes en el transcurso de cada secuencia didáctica. (Citado en Hernández & Muñoz, 2012)

Otro estudio realizado por Coll, Mauri y Onrubia (2008) en el que se analizaron cinco secuencias didácticas con diferentes temas de estudio, se encontraron cuatro usos en el manejo de las TIC, tales como instrumentos de mediación entre los estudiantes y el contenido o tarea de

aprendizaje; como instrumentos de representación y comunicación de significados; como instrumento de seguimiento, regulación y control de la actividad conjunta y como instrumento de configuración de entornos de aprendizaje. Es así como se verifica que los usos menos habituales son los usos como instrumento de configuración de entornos de aprendizaje y espacios de trabajo para profesores y alumnos, es decir, precisamente aquellos usos que no se limitan a reproducir, imitar o simular entornos de enseñanza y aprendizaje posibles sin presencia de las TIC, y que, por el contrario, aprovechan en mayor medida sus potencialidades específicas y su valor añadido. (Citado en Hernández & Muñoz, 2012). Los usos reales de las TIC en las secuencias analizadas parecen mostrar un efecto limitado en la transformación y mejora de las prácticas educativas, y no modifican sustancialmente las formas de organización desarrolladas a lo largo de la actividad conjunta.

Por tales razones, como lo afirma Coll (2004) “el impacto de las TIC sobre las prácticas educativas no depende tanto de la naturaleza y las características de las tecnologías concretas que se utilizan, como del uso pedagógico” (p. 18), debido a que no es tan solo el artefacto, es el diseño entre lo tecnológico y lo pedagógico y las interrelaciones que profesores y estudiantes llegan a establecer gracias a estas mediaciones en el proceso formativo. (Citado en Hernández & Muñoz, 2012).

Para otros autores como Tondeur et al (2007, Citado en Hernández & Muñoz, 2012) los usos de las tecnologías en la educación se dirigen a herramientas de información, incluyendo procesos de búsqueda y presentación de información y herramientas de aprendizaje referidos a los programas educativos que permiten la investigación y la práctica. Así mismo, Twining (2002) hace referencia a los usos como apoyo, extensión y de transformación teniendo en cuenta tres criterios, tales como: si la incorporación TIC cambia o no los contenidos, cambian o no los

procesos y si la práctica podría llevarse o no sin TIC; por tal razón, el impacto y la efectividad de las TIC en los procesos educativos depende de los usos reales que se dan en las prácticas, de la autorreflexión que incorpora el docente para generar planes o estrategias que permitan un aprendizaje significativo en los estudiantes. (Citado en Hernández & Muñoz, 2012).

En Colombia, la incorporación de las TIC con fines educativos no es lejana a la realidad, donde se usan como repositorios de información, pese al planteamiento de políticas en educación que focalizan la vinculación de las TIC, a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2008) desde los propósitos que se centran en mantener e incrementar el interés de los estudiantes por las tecnologías a través de propuestas flexibles y creativas en su enseñanza, porque de ello depende que las TIC sirvan para amplificar las formas de tutorización y apoyo en los procesos educativos. De esta manera, los objetivos, las metodologías, propuestas o actividades escolares deben emerger en nuevos contextos tecnológicos en los cuales la educación y la tecnología sean unificadas para garantizar una construcción individual o colectiva del conocimiento. En otra propuesta del MEN, los desafíos que se propone para la educación en tecnología, sugiere educar para la comprensión, participación y deliberación, en torno a temas relacionados con la tecnología, la naturaleza del conocimiento tecnológico, lo mismo que con la generación, la apropiación y el uso de tecnologías. (Hernández & Muñoz, 2012).

2.2.4.6. Las TIC y la Comprensión Lectora

La presente investigación se sustenta en dos variables conceptuales: las TIC y la comprensión lectora. En el mundo actual donde el auge de las TIC ha permitido acortar distancias, se ha popularizado el término “aldea mundial”, gracias a que los celulares, computadores, IPOD, PDA, y otros, son de uso común, y todos con conexiones a internet. Lo

cual muestra que la sociedad de hoy no es la misma que la de hace 100 años y por lo tanto la educación tampoco debe serlo. De ahí que las TIC, deben ser incluidas en el currículo de las instituciones y debe reflejarse realmente en la práctica educativa, desde todas las áreas y no solo como una asignatura aislada. En muchos casos se utiliza el computador como una simple máquina de escribir, solo que con más funciones. Por tanto, como plantea Cassany (2000, Citado en Martínez & Rodríguez, 2011): “Nadie a estas alturas discute la conveniencia de incluir enseñanzas digitales (computación, internet, etc.) en el currículum escolar, pero sí resulta más controvertida la manera de hacerlo”.

Antes de hablar de comprensión lectora se hace necesario, identificar la lectura como un proceso cognoscitivo muy complejo que involucra el conocimiento de la lengua, la cultura y el mundo.

Leer no es, simplemente, traducir signos impresos; involucra: el uso de la lengua, que implica a su vez, el manejo de conceptos; de igual forma comprende el manejo de la competencia lingüística, es decir, tener presente los aspectos sintácticos y semánticos; además, involucra el conocimiento de la cultura, ya que conlleva al conocimiento de los marcos referenciales, los significados implícitos, las formas retóricas, la ideología y los roles. (Pérez 2001, citado en Martínez & Rodríguez, 2011). Lo planteado por este autor permite de esta manera, una concepción bastante amplia de todos los subprocesos y habilidades requeridas para la lectura, mostrando la importancia de una dimensión como la cultural e ideológica que influye en este proceso.

Con ese mismo enfoque, se puede citar a De Zubiria (2004 citado en Martínez & Rodríguez, 2011) que considera que: “Leer es poner en funcionamiento la inteligencia, sus

operaciones, salvo que aplicadas al particular ámbito de la lectura; operaciones como el reconocimiento, el análisis, la síntesis, la comparación, la inferencia, etc”.

De igual forma existen diferentes concepciones de comprensión lectora, para (Quintero y Hernández, 2001 citado en López, 2010, p.2, citado en Martínez & Rodríguez, 2011), es pensada como “un proceso interactivo entre escritor y lector a través del cual el lector interpreta y construye un significado”, de forma análoga, pero de manera más amplia, Solé (1998, citado en Martínez & Rodríguez, 2011), define a la comprensión lectora como “el proceso en el que la lectura es significativa para las personas”, y plantea además que esto solo puede hacerlo mediante una lectura individual, y que la misma, le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee.

Es así, como las TIC puede resultar un mecanismo muy válido para facilitar ese proceso, ya que propicia ir a un paso más allá de la lectura instrumental, mediante los textos hipermedias y la creación de nuevas estrategias, que involucren tanto el tiempo asincrónico como el sincrónico. (López, 2010).

2.2.4.7. Ambientes Virtuales

De entrada, comenzaremos diciendo que, por ambientes virtuales, de forma genérica, se entiende, por aquellos contextos sociales surgidos de la interacción de individuos en la utilización de herramientas telemáticas. (Costa & López, 2010).

La rápida y creciente evolución de las tecnologías de la información, comunicación y expresión han dado lugar a diversas herramientas sincrónicas y asincrónicas. Las herramientas sincrónicas implican una interacción en tiempo real y crean vías para la socialización entre los individuos conectados a un mismo tiempo, en lugares y ambientes muy diversos. Las

herramientas asincrónicas posibilitan también una mayor flexibilidad en el tiempo, en cuanto que los ambientes de comunicación quedan reservados para momentos acordes con la disponibilidad de cada individuo. Cada uno puede fijar su horario para la interacción. (Costa & López, 2010).

Esas herramientas han contribuido al surgimiento de redes sociales y ambientes virtuales para propósitos muy variados, como entretenimiento, comunicación con amigos y familiares, información, transmisión de noticias, discusiones, entrenamiento, formación permanente, entre otros. Tienen de común el que están a disposición de los individuos para su interacción como miembros de comunidades virtuales, en función de sus objetivos e intereses comunes. También es común el que posibilitan un tipo de interacción entre individuos de diferentes regiones y culturas que tienen lugar de forma multidireccional y con gran rapidez. (Costa & López, 2010).

2.2.4.7.1. Socialización y ambientes virtuales

Los ambientes virtuales son fluidos, dinámicos, contruidos y mantenidos a partir del proceso de interacción. Podemos encontrar una semejanza entre el carácter de esos ambientes y el concepto de modernidad líquida propuesto por Bauman (2001). Según el autor, la modernidad sólida, regida por estructuras sociales jerarquizadas establecidas en las relaciones, da lugar a la modalidad líquida, en la que las estructuras y las jerarquías no consiguen mantenerse y abren ambientes a «lo plano», «lo flexible», donde las relaciones son inestables, más efímeras, y menos duraderas. En esa sociedad, nada es definitivo pues nada tiene rigidez en los vínculos. Bauman (2001) defiende la idea de que mediante la inestabilidad y fragilidad de las relaciones las personas privilegian la dimensión cuantitativa a la cualitativa.

En los ambientes virtuales, los individuos pueden asumir diferentes roles e identidades. En aplicaciones más recientes, en las que se utilizan recursos de la realidad virtual, se utilizan

simulaciones, figuras creadas a imagen y semejanza del usuario, formando una representación virtual, permitiendo su «personalización» en el ordenador. La forma como tienen lugar las relaciones entre individuo y los grupos sociales para el proceso de socialización y enseñanza.

2.2.4.7.2. Ambientes Virtuales Educativos

Los ambientes virtuales son valorados tanto en el campo educativo como en el social-cooperativo. En el campo educativo, se puede destacar las contribuciones de los ambientes virtuales al aprendizaje para los procesos de socialización entre estudiantes y profesores, especialmente en el ámbito de la Educación a distancia. (Costa & López, 2010).

Ana Paula Costa e Silva - Sabino de Juan López, los ambientes virtuales de aprendizaje (AVAs) son entendidos por Filatro (2007) como «ambientes multimedia en Internet, cuyas herramientas y estrategias parecen propiciar un proceso de aprendizaje basado fundamentalmente en la interacción entre los participantes, estimulando el trabajo cooperativo».

El ambiente virtual es un espacio que, con la ayuda de nuevas tecnologías ayudadas por el ordenador, permite la construcción de un espacio mucho más próximo al de la realidad, y que disminuye ampliamente la noción de límites. Se caracterizan por las ilimitadas posibilidades de interacción que permiten entre las personas, así como la sensación de presencia como si se estuviera viviendo realmente en otro lugar (Universidad Católica de Brasilia [UCB], 2009).

La interacción aparece entonces como palabra clave cuando se trata de ambientes virtuales de Aprendizaje. Esa interacción es posible en función de las herramientas sincrónicas y asincrónicas disponibles en el ambiente.

2.2.4.7.3. Sincronía y asincrónica

Cuando hablamos de comunicación entendemos que se trata de un intercambio de información que se realiza en un tiempo determinado.

Así, tradicionalmente, cuando nos referimos a procesos de comunicación que tienen lugar de forma simultánea o en el mismo tiempo (el caso de la comunicación presencial hablada, el teléfono...), debemos referirnos a situaciones de comunicación sincrónica; por su parte, si nos referimos a comunicaciones que se realizan entre individuos que no coinciden en un mismo tiempo (ejemplo paradigmático es el correo), nos referimos a situaciones de comunicación asincrónica. (Castañeda, 2007).

Además de ambientes para la producción colectiva de textos y documentos, se crean ambientes para la discusión de los más variados temas o para la publicación de producciones individuales y colectivas. Se produce así una intensidad en los cambios, en la socialización, que contribuyen al cambio de comportamiento de los individuos en la medida en que contribuyen a la efectividad del proceso de aprendizaje a partir del proceso del pensamiento crítico y de la capacidad de resolución de problemas.

Aunque las interacciones virtuales no sean tan inmediatas como las que acontecen en las clases físicas, tradicionales, no obstante tienen lugar con más profundidad y su diversidad es mayor en lo que se refiere a temas, culturas y experiencias por la flexibilidad de tiempo y espacio.

Las tecnologías como herramientas de la mente son insuficientes, pues es el estudiante, y no el computador, el que aporte la inteligencia. Es decir que es el estudiante quien se hace responsable de su propio aprendizaje en cuanto a la planeación, la toma de decisiones, y la autorregulación de este. Los computadores, o sea cual fuere la tecnología de información y /o

comunicación usada deben usarse para estimular la reflexión, la discusión y la solución de problemas.

Tanto los estudiantes como los computadores poseen sus fortalezas y por ello el beneficio de hacer una sociedad intelectual entre ellos, compartiendo la carga cognitiva por distribución de tareas. Los estudiantes tienen la responsabilidad cognitiva de ejecutar el procesamiento que ellos hacen mejor, en tanto que se le exige a la tecnología que realice el procesamiento que ella hace mejor. Es decir que ellos deben presentar, reconocer y organizar la información, así como evaluar el aporte [cognitivo] que ellos mismos hagan, mientras que el computador hace la función de realizar cálculos, memorizar (almacenar) la información y que la recuerde posteriormente, lo que hace con mayor velocidad y precisión que las personas. (Jonassen, 2002).

2.2.4.8. Plataforma MOODLE

Moodle es una plataforma de aprendizaje a distancia, basada en software libre que cuenta con una grande y creciente base de usuarios. Moodle es un sistema de gestión avanzada (también denominado "Entorno Virtual de Enseñanza-Aprendizaje (EVEA)"; es decir, una aplicación diseñada para ayudar a los educadores a crear cursos de calidad en línea. Estos tipos de sistema de aprendizaje a distancia a veces son también llamados Ambientes de Aprendizaje Virtual o Educación en Línea.

Moodle fue creado por el australiano Martin Dougiamas. Este profesor universitario quería una herramienta que facilitara el constructivismo social y el aprendizaje cooperativo. Su nombre proviene del acrónimo de Modular Object oriented Dynamic Learning Enviromennt (Entorno Modular de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos), aunque otras fuentes mencionan que proviene del verbo ingles moodle que describiría el proceso de deambular

perezosamente a través de algo, y hacer cosas cuando se antoja hacerlas. Según las palabras del autor, quería: “Un programa que sea fácil de usar y lo más intuitivo posible”. Dominar moodle es sencillo, apenas es necesario controlar una iconografía compuesta por unos 15 símbolos plenamente significativos.

Una de las principales características de Moodle sobre otros sistemas es que está hecho en base a la pedagogía social constructivista, donde la comunicación tiene un espacio relevante en el camino de la construcción del conocimiento. Siendo el objetivo generar una experiencia de aprendizaje enriquecedora.

2.2.4.9. Exe-learning

Es un programa de edición de sitios web educativos de código abierto único por sencillez de su manejo y por las herramientas que incorpora.

Entre otras aplicaciones, este programa permite: Crear un sitio Web con un menú lateral dinámico que asegura una navegación sencilla e intuitiva al usuario. Editar páginas con contenido multimedia (imágenes, vídeo, audio, animaciones, expresiones matemáticas, etc.)

3. Diseño Metodológico

Atendiendo a la complejidad con las que hoy en día se vislumbran los procesos de comprensión lectora y escritural, abordados por todos los estamentos educativos, se hace necesario buscar alternativas de solución que de una u otra forma ayuden a mitigar en los estudiantes el bajo desempeño en su quehacer educativo.

Por ello, este proyecto investigativo plantea el camino que orienta a los investigadores al alcance de los objetivos propuestos.

3.1. Paradigma de Investigación

El trabajo de investigación plantea un paradigma positivista que permitirá conocer con objetividad las teorías previamente seleccionadas, de las cuales se derivan hipótesis que se someten a comprobación en la investigación para confirmarlas o desecharlas. (Hernandez Sampieri, 2006).

Los positivistas asumen que la realidad puede ser fragmentada para su análisis y que las partes pueden ser manipuladas independientemente. En este sentido, la investigación descompone los hechos u objetos en variables a las que se les asigna valores numéricos.

3.2. Enfoque de la investigación

Para dar respuesta a la problemática expuesta, el equipo investigador precisó una senda percibida desde el enfoque cuantitativo el cual usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento y probar teorías. (Hernandez Sampieri, 2006).

Durante el desarrollo de la investigación se identificaron dos variables, entiéndase por variable lo que puede adquirir valores, puede cambiar y su variación es susceptible a medirse. Es así considerada como variable independiente las estrategias brindadas por los ambientes virtuales de aprendizaje, a través de una plataforma que muestra una serie de actividades pertinentes a los textos argumentativos, las cuales los estudiantes desarrollan de manera individual en un tiempo determinado, como variable dependiente se identifica la comprensión lectora de textos argumentativos en estudiantes de 10°. (Hernandez Sampieri, 2006).

3.3. Diseño de la investigación

El diseño elegido para el desarrollo de esta investigación es el cuasi-experimental, estos diseños son esquemas de investigación aleatorios. Dado la aleatorización, no es posible establecer de forma exacta la equivalencia inicial de los grupos, como ocurre en los diseños experimentales.

Cook y Campbell (1986, citado en Bono, 1986) consideran los cuasi-experimentos como una alternativa a los experimentos de asignación aleatoria, en aquellas situaciones sociales donde se carece de pleno control experimental.

La descripción de diseño cuasi-experimental propuesta por Hedrick et al. (1993, citado en Campbell, 1988) es la siguiente:

“Los diseños cuasi-experimentales tienen el mismo propósito que los estudios experimentales: probar la existencia de una relación causal entre dos o más variables. Cuando la asignación aleatoria es imposible, los cuasi-experimentos (semejantes a los experimentos) permiten estimar los impactos del tratamiento o programa, dependiendo de si llega a establecer una base de comparación apropiada”.

3.4. Población y muestra

3.4.1. Población

La investigación se lleva cabo en las escuelas oficiales: Normal Superior La Hacienda e Instituto Técnico de Comercio de la ciudad de Barranquilla. Dichas instituciones brindan sus servicios educativos en jornada única en los niveles de Pre-escolar, Básica y Media. El objeto de

estudio serán los estudiantes de 10º un total de 410 entre niños y niñas y cuyas edades oscilan entre 14 y 15 años.

Las instituciones cuentan con ambientes adecuados para el desarrollo de enseñanza aprendizaje, sala de audiovisuales, salas de informática, bibliotecas, entre otros. Estas instituciones propenden por brindar una educación de calidad con las características propias del siglo XXI.

3.4.2. Muestra

La muestra de estudio estuvo conformada por 116 estudiantes de ambos sexos pertenecientes al grado 10ºA y 10º B, de ambas escuelas y designados como grupo experimental y grupo control respectivamente; los grupos controles cuentan con 58 estudiantes divididos en 30 y 28 en cada aula, al igual que los grupos experimentales 30 y 28 en cada aula.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Como investigadores al implementar un diseño cuasi-experimental se pretende analizar y experimentar el favorecimiento de las estrategias virtuales en la comprensión lectora de textos argumentativos.

Es así mismo como en primera instancia se da la aplicación de un pre test ([Anexo No 1](#)) a los grupos controles y experimentales de ambas instituciones, el cual consta de 10 preguntas de selección múltiple con única respuesta, dicho instrumento es avalado por el Ministerio de educación, el ICFES (Anexo No 7) y el juicio de un experto en lectura crítica, el instrumento permite determinar el estado inicial en el que se encuentran los grupos en cuanto a los niveles (literal, inferencial y critico) de comprensión lectora de textos argumentativos.

Tabla 1: Preguntas pre-test asociadas a niveles de lectura

Niveles de lectura	Preguntas
Nivel literal	1, 2, 8, 9
Nivel inferencial	3, 5, 6
Nivel critico	4, 7, 10

Seguidamente con solo los grupos controles de las instituciones escogidas se inicia el desarrollo de las estrategias pedagógicas, elaboradas y orientadas en el aula de clases por el docente de lengua castellana; dichas estrategias contienen actividades tendientes a desarrollar comprensión de textos argumentativos de manera escrita y oral, los alumnos responden evaluaciones tipo ICFES, con única respuesta en algunos casos, otras actividades pretenden de los estudiantes la intervención oral, donde expresan de manera argumentativa sus propios puntos de vista al respecto de la temática planteada. Las actividades fueron desarrolladas durante dos semanas.

De forma simultánea se desarrollan las mismas estrategias a los grupos de 10º A, experimentales, pero haciendo uso de los ambientes virtuales; el recurso virtual utilizado consiste en una *plataforma Moodle* en convenio con la universidad de la Costa CUC; en dicha plataforma se muestran actividades que, de manera dinámica, permiten a los estudiantes interactuar atendiendo a las instrucciones que la misma plataforma expone. Este instrumento mediador ha sido seleccionado para el fortalecimiento de la comprensión de textos argumentativos, invita a la participación activa de los estudiantes porque les permite integrarse con otros recursos visuales, textuales, audiovisuales y multimedia como objetos virtuales de aprendizaje; entre estos ellos se seleccionó *exelearning* un software que permite la creación de

contenidos didácticos para después montarlos en distintas plataformas dependiendo de su uso. El OVA fue seleccionado previamente por el docente y enriquecido con quices (actividades 3 y 4 de la plataforma) que fueron desarrollados por los estudiantes en un tiempo estipulado.

La plataforma se enriqueció además de un foro virtual con temas de interés lo que permitió la interacción entre los estudiantes de forma asincrónica o sincrónica. (Ver anexo 10)

Cabe anotar que a través de la plataforma los estudiantes podían obtener de manera inmediata sus valoraciones en cada actividad desarrollada, de esta manera evaluaban su propio proceso de aprendizaje. Durante el desarrollo de la unidad no hubo intervención del docente, este solo dio indicaciones de usuario – contraseña y el correcto manejo para el desarrollo de la temática en los tiempos preestablecidos (dos semanas).

Finalmente se aplica otra prueba llamada post-test, a ambos grupos control y experimental de las dos instituciones; este instrumento consta de 10 preguntas cerradas, avaladas de igual forma por el Ministerio de educación, el ICFES y los criterios de un experto en lectura crítica ([Anexo No 2](#)) las respuestas determinarán el favorecimiento de la implementación de los ambientes virtuales en los estudiantes de los grupos experimental, en cuanto a comprensión de textos argumentativos se refiere.

Tabla 2: Preguntas post-test asociadas a niveles de lectura

Niveles de lectura	Preguntas
Nivel literal	1,8
Nivel inferencial	2, 6, 7, 9
Nivel critico	3, 4, 5, 10

La información recolectada después de la solución de los pre test y pos test, la aplicación de las actividades en el aula en los grupos controles y la utilización de los ambientes virtuales en los grupos experimentales, permiten expresar las conclusiones de los resultados del proceso investigativo.

4. Análisis e interpretación de resultados

Para el desarrollo de este proceso investigativo, los investigadores se valen de instrumentos que les permiten agrupar los datos de manera cuantitativa; dichos datos fueron organizados, procesados y analizados para dar cabida a una propuesta de solución a la problemática presentada y que de igual manera permita continuar explorando nuevas y mejores alternativas.

Este proceso se llevó a cabo mediante una técnica de triangulación, la cual es pertinente, porque dada las características del enfoque cuasi experimental abordado para esta investigación en la que a través de la teoría, expuesta por (Cassany, 2006) se expone que las tareas en Internet exigen a los lectores ampliar sus habilidades tradicionales de comprensión hacia nuevos contextos de aprendizaje. Exigen un conjunto de nuevas competencias fundamentalmente diferentes y que no están cubiertas en la mayoría de los currículos de Lenguaje. (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2008).

Propósito que se centran en mantener e incrementar el interés de los estudiantes por las tecnologías a través de propuestas flexibles y creativas en su enseñanza, porque de ello depende que las TIC sirvan para amplificar las formas de apoyo en los procesos educativos.

En la población se pudo constatar que los estudiantes de 10° de las escuelas Normal La Hacienda e Instituto Técnico de comercio en su grupo experimental después de haber aplicado el pos test para examinar su estado final de comprensión lectora, manifestaron un mejor porcentaje.

Lo que indica que la mediación de la plataforma en la realización de las estrategias pedagógicas realizadas por el docente contribuyó de manera favorable a elevar los niveles de lectura en los textos argumentativos.

Como investigadores es conveniente resaltar que, aunque los ambientes virtuales inciden positivamente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, la labor del docente es indispensable para favorecer dicho proceso puesto que a través de su rol de orientador permite alcanzar el desarrollo de competencias establecidas por el MEN.

4.1. Análisis del pre-test

Inicialmente se dio la aplicación de un pre test a los grupos control y experimental de las dos instituciones oficiales para determinar el nivel de comprensión de textos argumentativos en que se encontraban los estudiantes. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

PRE- TEST

GRUPO CONTROL

Tabla 3: Parámetros sujeto de prueba 1

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
ESCUELA 1	25	8	5
ESCUELA 2	19	7	4

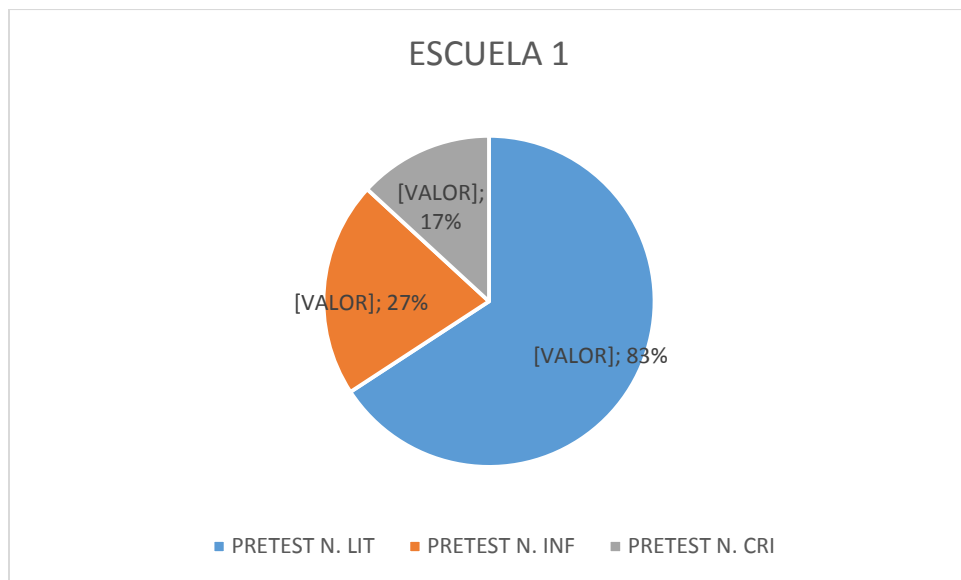


Gráfico 1: Resultados pre-test grupo control – escuela 1

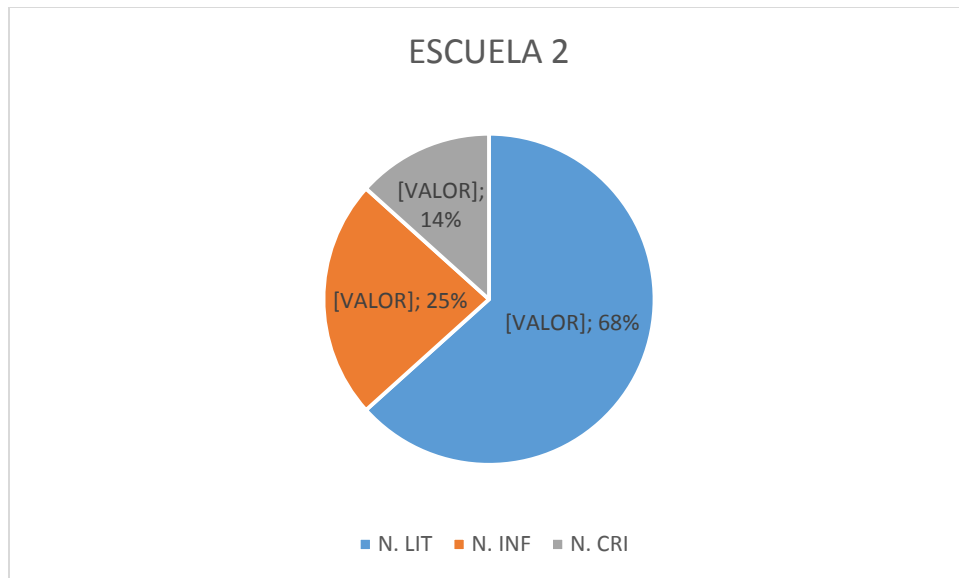


Gráfico 2: Resultados pre-test grupo control – escuela 2

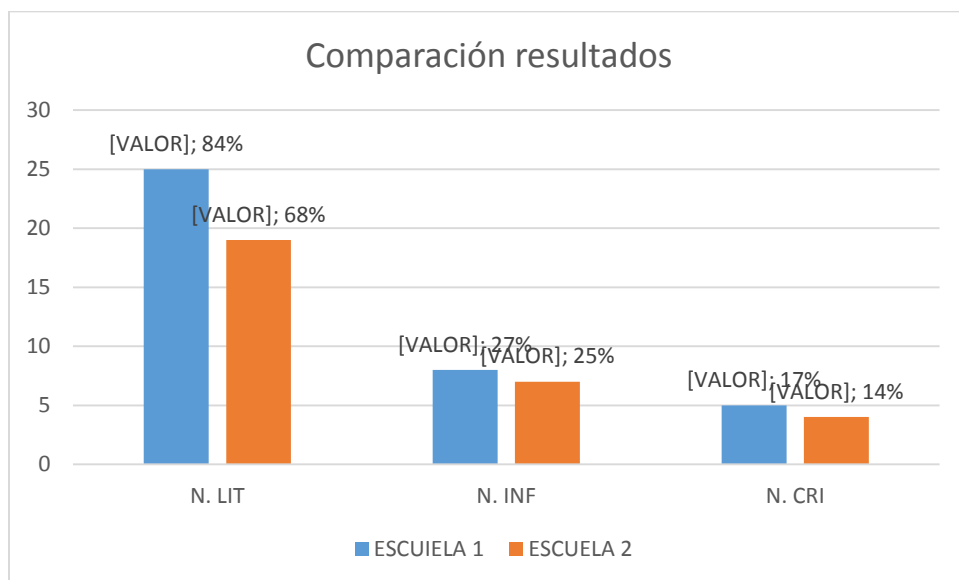


Gráfico 3: Comparación resultados pre-test grupo control

En la gráfica anterior, se realiza la comparación de ambas escuelas, con los resultados obtenidos en la aplicación del pre-test en el grupo control.

Atendiendo a la significación de los niveles de lectura, expuestos por Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) Se puede observar que en el nivel Literal hay una diferencia de

6 estudiantes, que equivalen en porcentaje a un 16%. En el nivel Inferencial, se determina una diferencia de 1 estudiante, que equivale a un 2%. En el nivel Crítico, se evidencia una desigualdad de 1 estudiante, que equivale a un porcentaje del 3%. En los 3 niveles de lectura la escuela 1 se mantuvo con más alto rango. Sin embargo se puede observar que el porcentaje en ambas escuelas es muy bajo en los niveles inferencial y crítico, por lo que se requiere de mayor atención si se tiene en cuenta lo expresado por Dolz (2006) en lo que respecta a la necesidad de aminorar la deficiencia de comprensión lectora de textos argumentativos.

PRE- TEST

GRUPO EXPERIMENTAL

Tabla 4: Parámetros sujeto de prueba 2

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
ESCUELA 1	13	19	8
ESCUELA 2	14	12	5

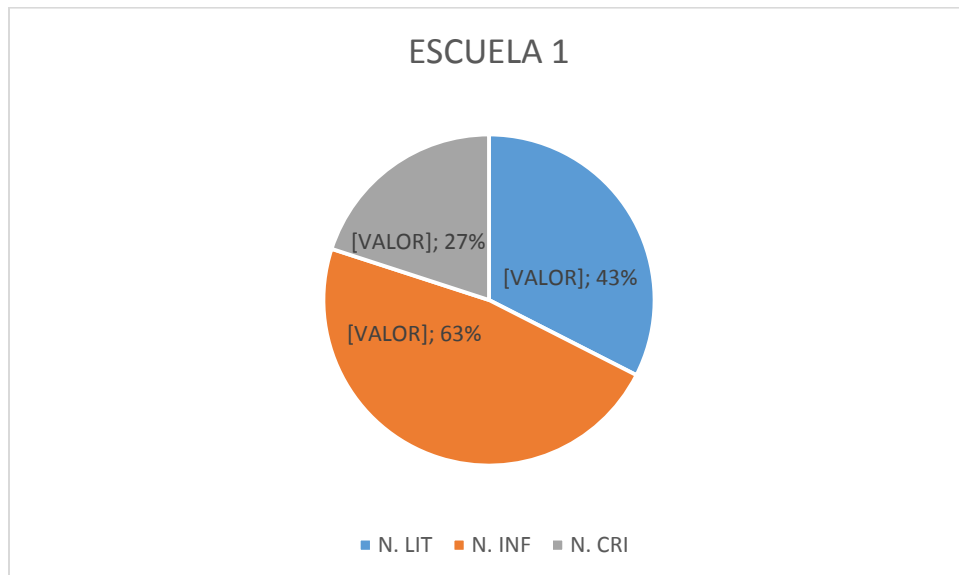


Gráfico 4: Resultados pre-test grupo experimental – escuela 1

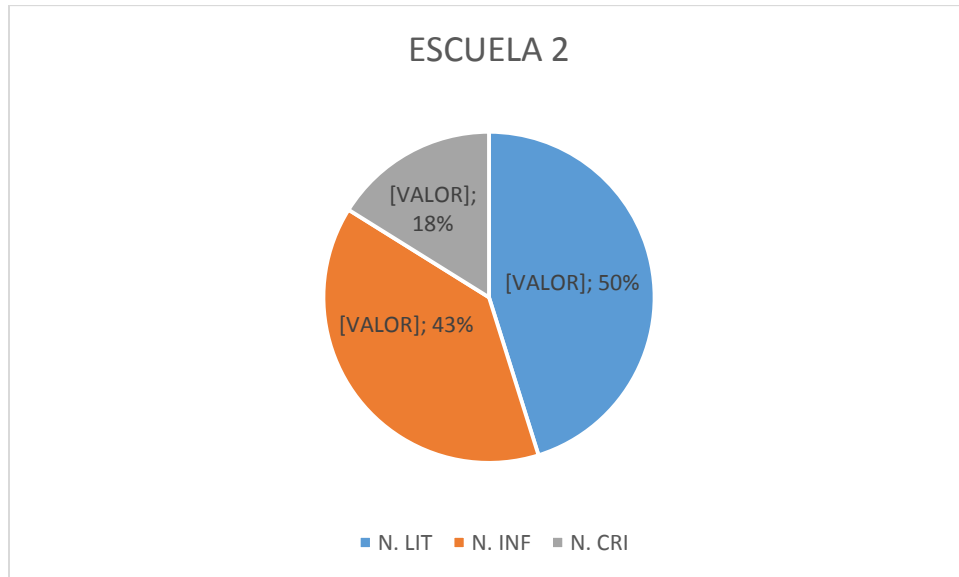


Gráfico 5: Resultados pre-test grupo experimental – escuela 2

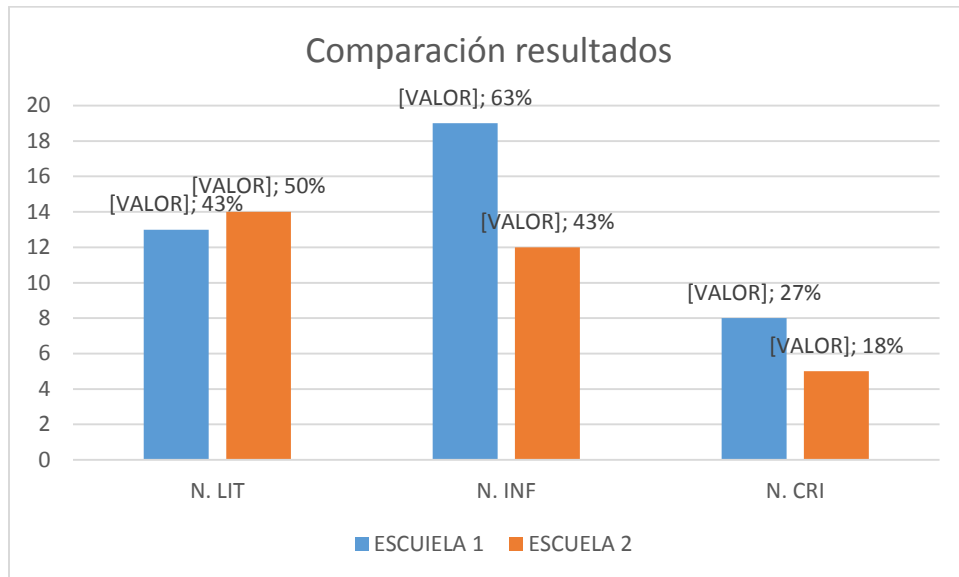


Gráfico 6: Comparación resultados pre-test grupo experimental

En la gráfica anterior, se evidencia la comparación de los resultados obtenidos por el grupo experimental en ambas escuelas luego de la aplicación del pre-test.

Se puede observar teniendo en cuenta los niveles de comprensión lectora expresados por Cassany en su texto “Entre líneas”, que en el nivel Literal hay una diferencia de 1 estudiante, equivalente a un porcentaje del 7% obteniendo la escuela 2 un rango más alto. En el nivel inferencial, se determina una diferencia de 7 estudiantes, equivalentes a un porcentaje de 20%, donde se aprecia un nivel más alto en la escuela 1. En el nivel crítico, se observa una diferencia de 3 estudiantes, que equivale a un porcentaje del 9%. En este último nivel, se puede distinguir que la escuela 1 obtiene un nivel más alto. Lo anterior nos permite expresar la persistencia de un bajo rango en los niveles inferencial y crítico, por lo que se requiere de mayor atención si se tiene en cuenta lo expresado por Dolz (2006) en lo que respecta a la necesidad de aminorar la deficiencia de comprensión lectora de textos argumentativos.

4.2. Análisis del pos-test

POS-TEST

GRUPO CONTROL

Tabla 5: Parámetros sujeto de prueba 3

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
ESCUELA 1	25	14	11
ESCUELA 2	24	16	7

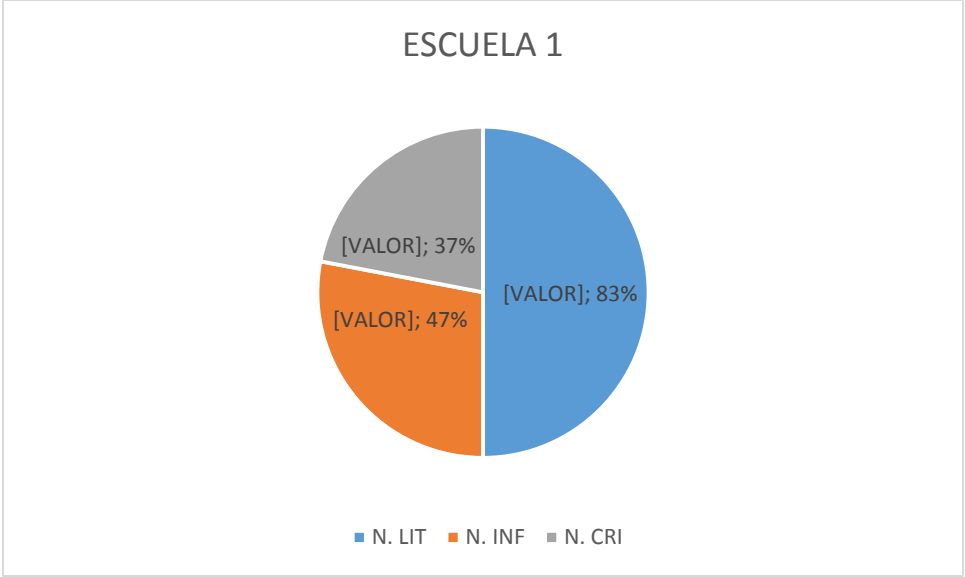


Gráfico 7: Resultados pos-test grupo control – escuela 1

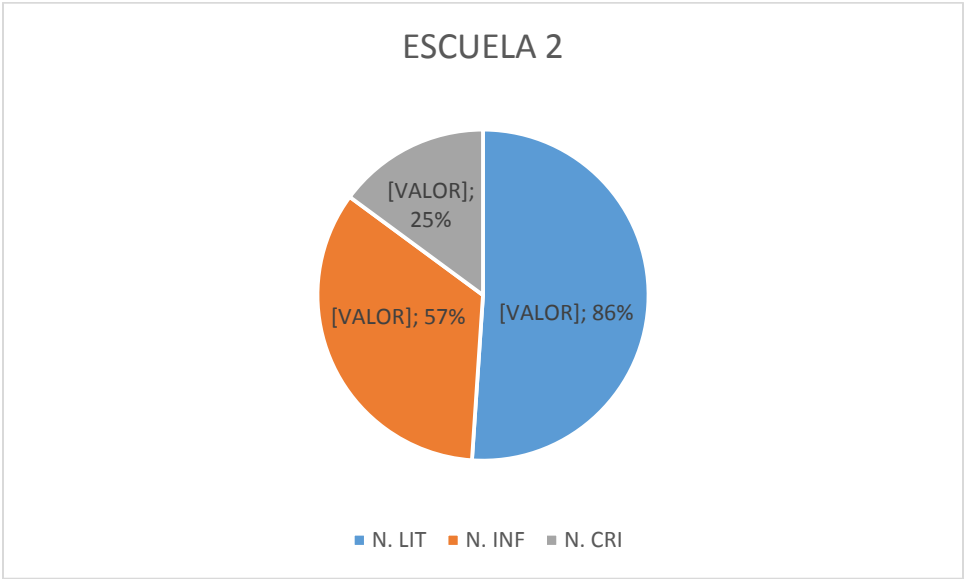


Gráfico 8: Resultados pos-test grupo control – escuela 2

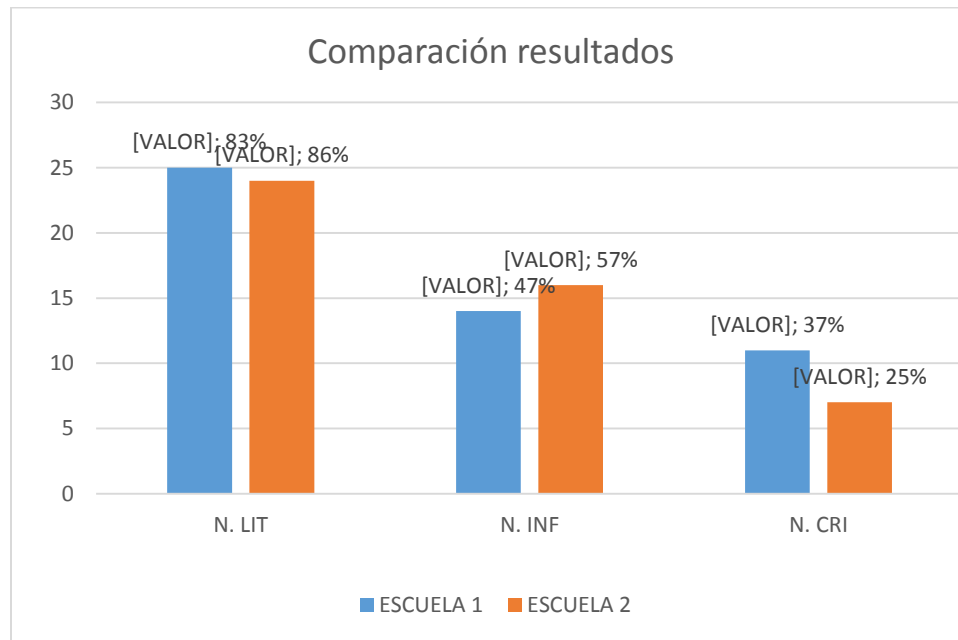


Gráfico 9: Comparación resultados pos-test grupo control

En grafica anterior se realiza la comparación de ambas escuelas, atendiendo a los resultados obtenidos en el grupo control, luego de la aplicación del pos-test y tomando como referentes las características de los niveles de comprensión lectora expresados por Strang (1965), Jenkinson (1976), Smith (1989) y Cassany (2006) se puede observar una diferencia en el nivel literal de 1 estudiante que equivalen en porcentaje a 3%, obteniendo la escuela 1 un rango más alto. En el nivel inferencial, se determina una diferencia de 2 estudiantes, equivalentes al 10%, donde se aprecia un rango más alto en la escuela 2. En el nivel crítico, se evidencia una desigualdad de 4 estudiantes, equivalente a un porcentaje de 12% obteniendo la escuela 1 un porcentaje más alto. Cabe anotar que se aplica el instrumento pos-test luego de desarrollar las estrategias pedagógicas por parte del docente en el aula de clases, sin mediación de ambientes virtuales de aprendizaje. Se determina entonces que la comprensión lectora de textos argumentativos aumentó en ambas escuelas con respecto a los resultados obtenidos en el pre-test

en los niveles de lectura. Sin embargo persisten debilidades en el nivel crítico. Es así como se confirma lo expresado por Dolz (2001) en la que señala que la enseñanza metódica de la argumentación se contempla escasamente en los programas académicos con resultados considerados poco satisfactorios por los docentes en general (Dolz, 2001).

POS-TEST

GRUPO EXPERIMENTAL

Tabla 6: Parámetros sujeto de prueba 4

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
ESCUELA 1	30	23	18
ESCUELA 2	28	18	19

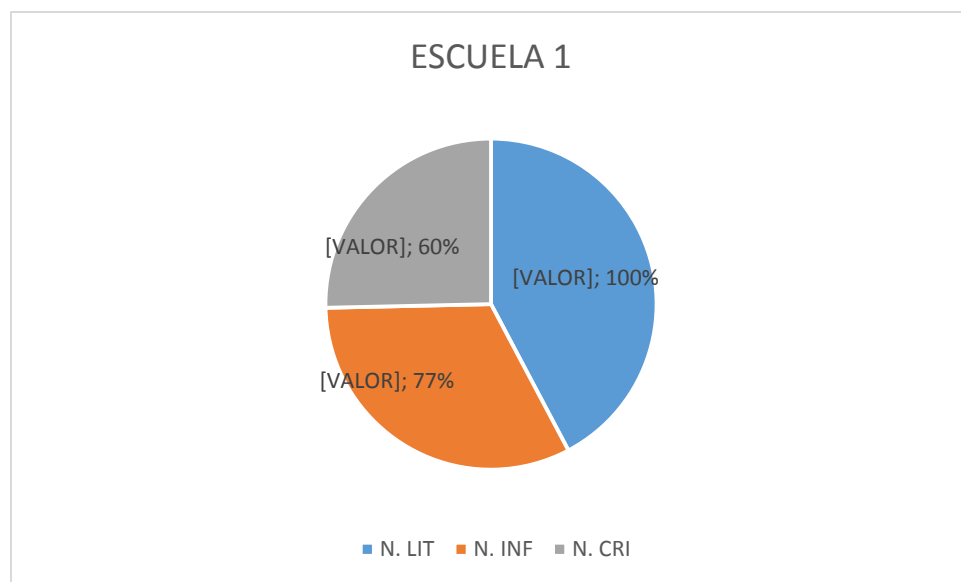


Gráfico 10: Resultados pos-test grupo experimental – escuela 1

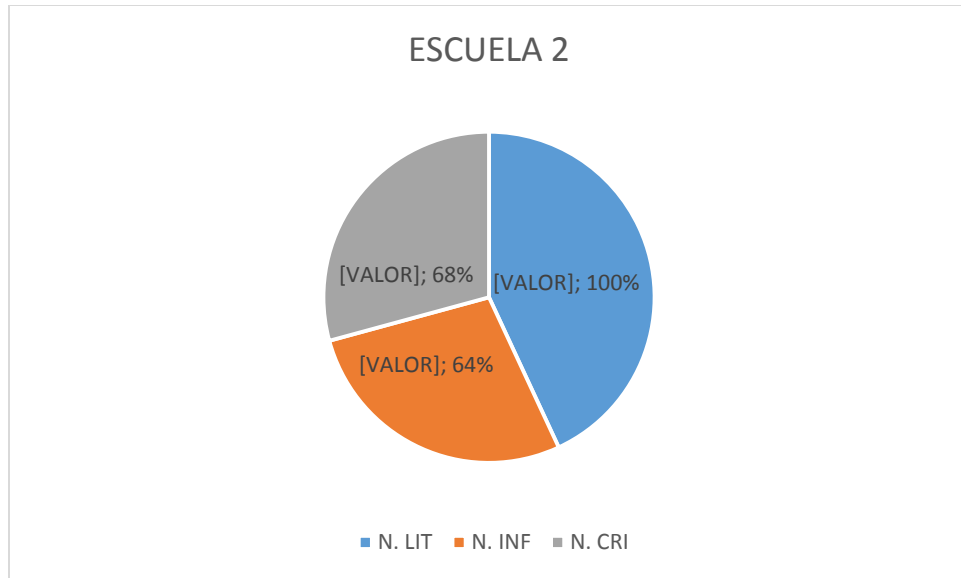


Gráfico 11: Resultados pos-test grupo experimental – escuela 2

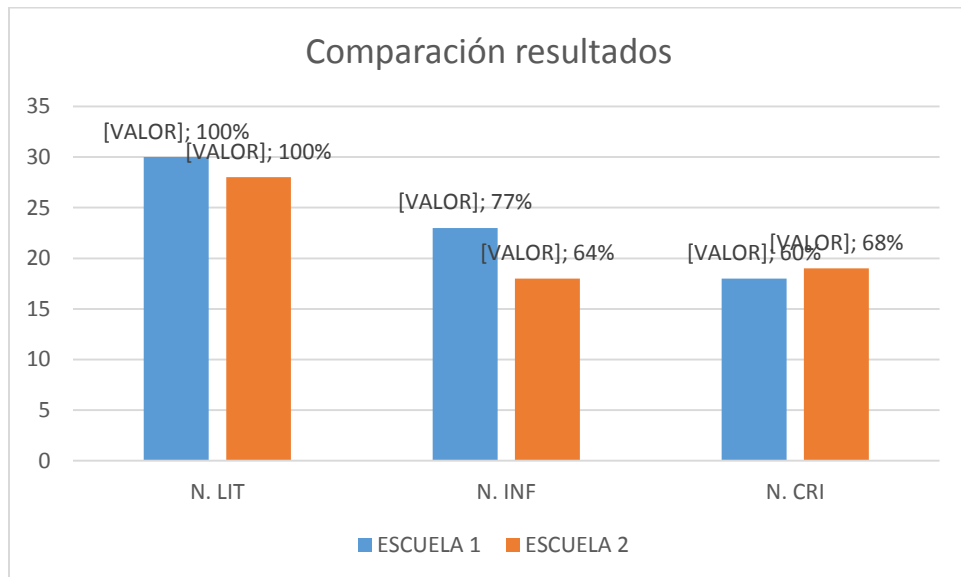


Gráfico 12: Comparación resultados pos-test grupo experimental

Después de la intervención de ambientes virtuales y la aplicación del pos test, se realiza la comparación de las escuelas 1 y 2.

Atendiendo a la significación de los niveles de lectura expresados por Strang (1965), Jenkinson (1976), Smith (1989) y Cassany (2006), se puede determinar que en el nivel literal, los estudiantes de ambas escuelas alcanzaron el máximo porcentaje. En el nivel inferencial se aprecia una diferencia de 5 estudiantes, equivalentes a un 27.77% donde se observa un nivel más alto en la escuela 1. En el nivel crítico, se evidencia una diferencia de un estudiante, que equivale a un porcentaje del 4%, en este último nivel se puede distinguir que la segunda escuela obtiene un nivel más alto. Se evidencia lo contemplando por Coll (2004) y Filatro (2007) los ambientes virtuales mejoran los procesos de enseñanza aprendizaje. Al igual que lo expresado por (Kellner, 1998) se presenta la posibilidad de instruir en diversas formas de lectoescritura con el apoyo de la tecnología, la cual considera como una herramienta generadora de cambios sociales para la educación en el siglo XXI.

4.3. Análisis de resultados de sujeto por sujeto

A continuación, se evidencian los resultados de algunos sujetos de los grupos control y experimental de las escuelas: 1 y 2.

Gráficas

Gráficas sujeto por sujeto grupo control

Escuela 1

Sujeto 2

PRE-TEST

Tabla 7: Parámetros sujeto de prueba 5

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
SUJETO 2	4	0	0

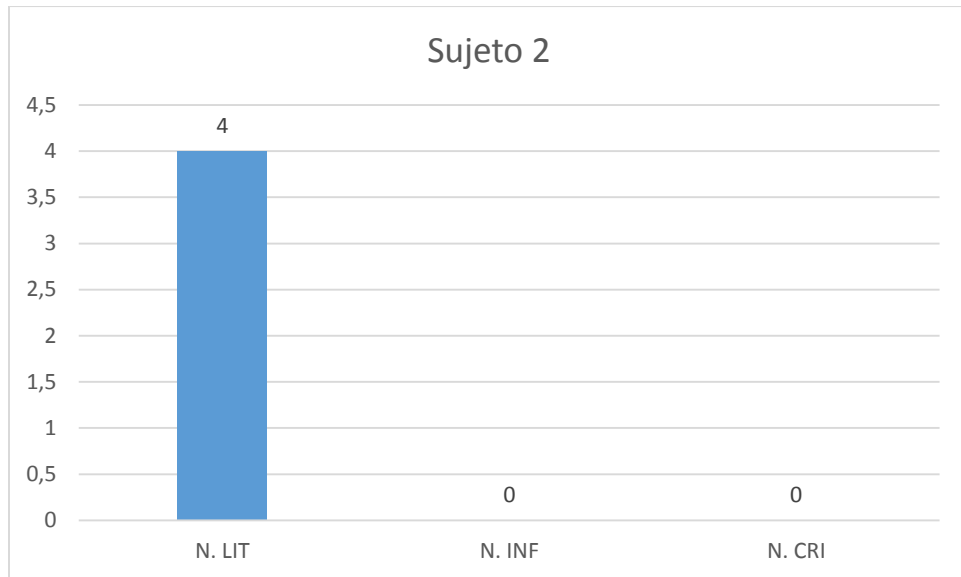


Gráfico 13: Resultados pre-test sujeto 2 (Grupo control) – Escuela 1

Analizando los resultados del sujeto 2, en el pre-test, se puede percibir que obtuvo un total de 4 puntos en el nivel literal, que equivale a un 100%, es decir que el sujeto 2 está en la capacidad de comprender todo aquello que el autor comunica en su totalidad y explícitamente; en el nivel inferencial y en el nivel crítico, no obtuvo puntos. Este sujeto debe reforzar los dos

últimos niveles, según la significación de los teóricos Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) le cuesta interpretar la información implícita en el texto, al igual que evaluar el contenido del texto argumentativo.

POST-TEST

Tabla 8: Parámetros sujeto de prueba 6

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
SUJETO 2	2	2	4

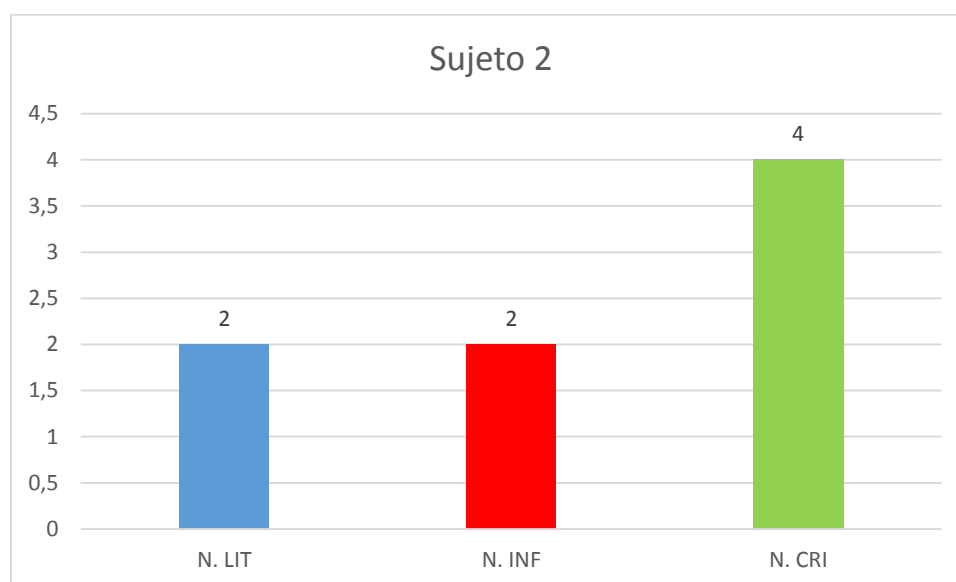


Gráfico 14: Resultados post-test sujeto 2 (Grupo control) – Escuela 1

Después de realizadas las actividades de manera tradicional, con la presentación del post-test, se puede determinar que se mantuvo en el nivel literal, equivalente a un 100%, subió 2 puntos en el nivel inferencial equivalente a un 50% y 4 puntos en el nivel crítico, equivalente a un 100%. Atendiendo a la significación de los niveles de lectura expresados por Strang, Jenkinson y Smith El sujeto 2 identifica medianamente información implícita en el texto y evalúa el contenido del mismo según su criterio y conocimiento de lo leído.

Sujeto 6

PRE- TEST

Tabla 9: Parámetros sujeto de prueba 7

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
SUJETO 6	2	3	0

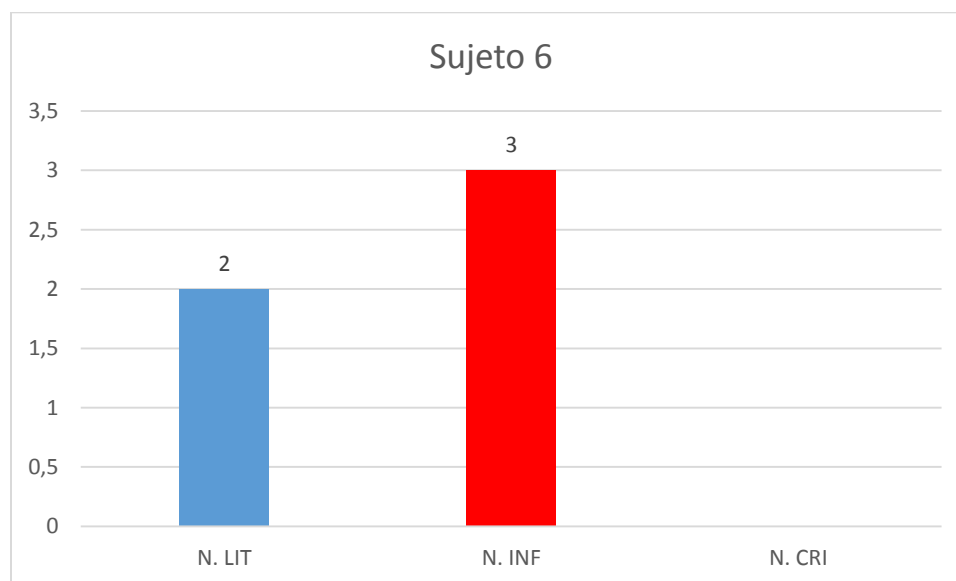


Gráfico 15: Resultados pre-test sujeto 6 (Grupo control) – Escuela 1

Observando los resultados del sujeto 6, se puede percibir que obtuvo un total de 2 puntos en el nivel literal, que equivale a un 50%, es decir que el sujeto 6, comprende no en su totalidad, lo explícito en el texto; en el nivel inferencial obtuvo un total de 3 puntos, que equivale a un 100%, es decir que este sujeto, comprende información implícita en el texto, en cuanto al nivel crítico no obtuvo puntos, es decir, el sujeto 6, no asume una posición documentada frente al texto.

POST- TEST

Tabla 10: Parámetros sujeto de prueba 8

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
SUJETO 6	2	3	3

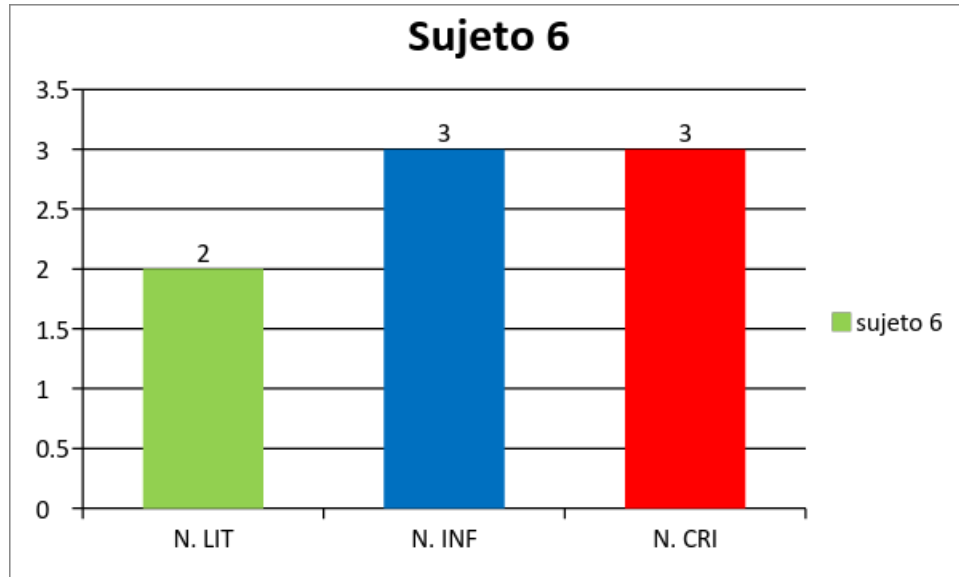


Gráfico 16: Resultados post-test sujeto 6 (Grupo control) – Escuela 1

Teniendo en cuenta el mismo sujeto después de realizar las actividades, de forma tradicional, y atendiendo a la significación de Strang, Jenkinson, (1976), Smith (1989) se puede percibir, en el pos-test, que el nivel literal se mantiene, es decir que el mismo sujeto está en la capacidad de comprender todo aquello que está explícito en el texto en el nivel literal, obtuvo un porcentaje de 3 puntos, equivalentes al 75%, es decir que el sujeto 6 está en la capacidad de interpretar pero le haría falta afianzar y en el nivel crítico alcanzó 3 puntos, equivalentes a un 75%. Teniendo en cuenta estos resultados es posible deducir que el sujeto 6, aunque en el nivel crítico no alcanzó el 100% de los resultados, se evidencia una mejoría en la comprensión de textos argumentativos.

Gráficas sujeto por sujeto grupo experimental

Escuela 1

Sujeto 12

PRE-TEST

Tabla 11: Parámetros sujeto de prueba 9

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
SUJETO 12	3	3	1

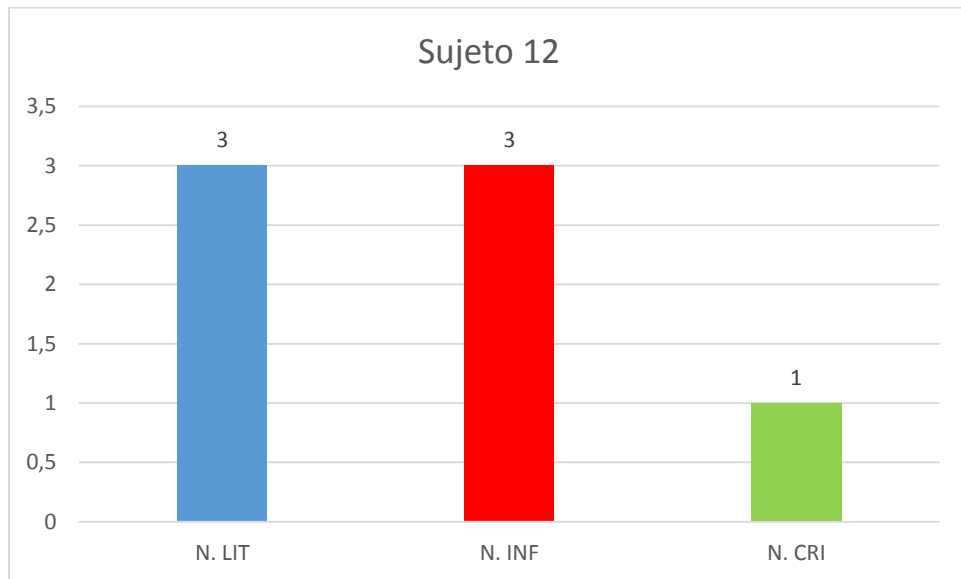


Gráfico 17: Resultados pre-test sujeto 12 (Grupo experimental) – Escuela 1

Observando los resultados del sujeto 12, se puede deducir que el nivel literal de lectura, obtuvo 3 puntos equivalentes a un 75%, es decir que comprende no en su totalidad todo aquello que está explícito en el texto, en el nivel inferencial obtuvo tres puntos, equivalente a un 100%, con el cual el sujeto está en la capacidad de reconocer información implícita en el texto. En el nivel crítico obtuvo un punto equivalente al 33.33%. Se puede deducir, que al sujeto 12, le hace falta evaluar en su totalidad el contenido del texto.

POS-TEST

Tabla 12: Parámetros sujeto de prueba 10

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
SUJETO 12	2	3	4

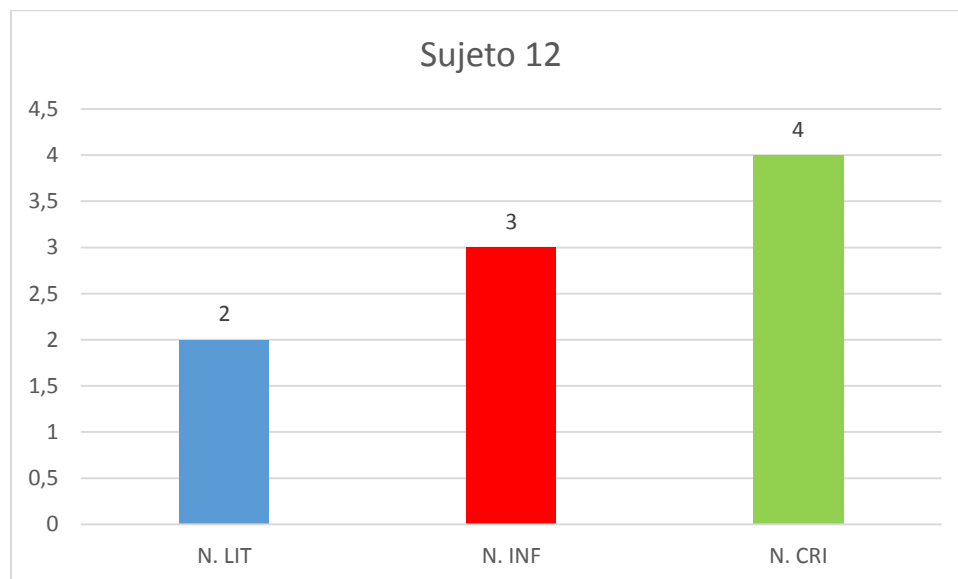


Gráfico 18: Resultados post-test sujeto 12 (Grupo experimental) – Escuela 1

Teniendo en cuenta el mismo sujeto después de realizar las actividades, utilizando ambientes virtuales de aprendizaje, y acorde con la significación de los niveles de lectura expuestos por Stang, Smith y Jenkinson, en el pos-test, se observa que el nivel literal se mantiene con los dos puntos, equivalente a un 100%, es decir que el mismo sujeto está en la capacidad de comprender todo lo implícito en el texto; en el nivel Literal obtuvo 3 puntos, equivalentes al 75%, es decir que el sujeto 12 está en la capacidad de reconocer la información implícita en el texto y en el nivel crítico obtuvo 4 puntos, equivalentes a un 100%. lo que indica que el sujeto asume una posición documentada frente al texto argumentativo y aún más cuando utiliza ambientes virtuales de aprendizaje.

Sujeto 18

PRE-TEST

Tabla 13: Parámetros sujeto de prueba 11

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
SUJETO 18	4	3	2

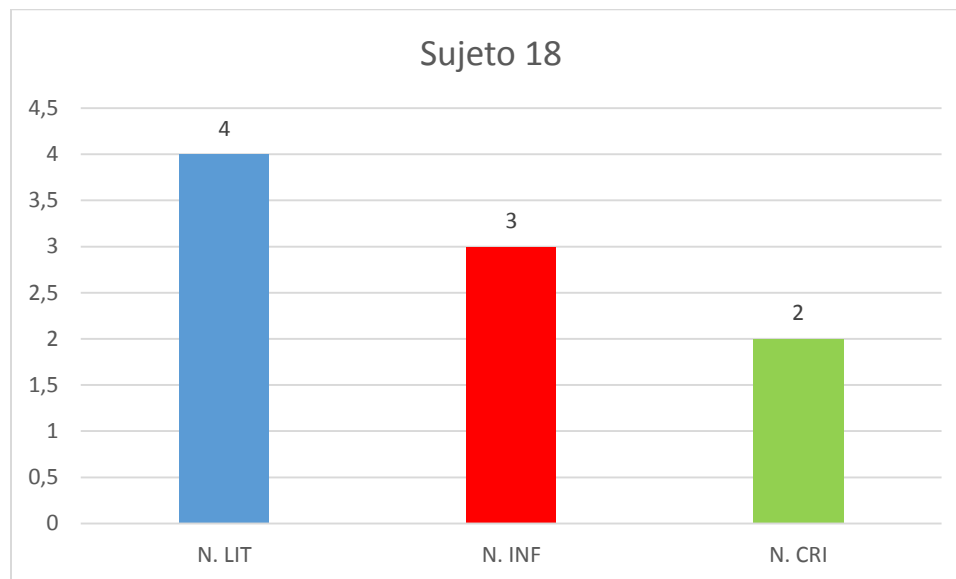


Gráfico 19: Resultados pre-test sujeto 18 (Grupo experimental) – Escuela 1

Observando los resultados del sujeto 18, con la realización del pre-test, se evidencia que obtuvo un total de 4 puntos en el nivel literal un equivalente a un 100%, este resultado muestra que el sujeto 18 está en capacidad de reconocer todo aquello que está explícito en el texto; en el nivel inferencial obtuvo 3 puntos equivalentes a un 100%, es decir que el sujeto 18, está en capacidad de deducir lo implícito en el texto y en el nivel crítico, obtuvo 2 puntos, equivalente al 75%. El sujeto 18 asume una posición documentada frente al texto, pero no en su totalidad.

POS-TEST

Tabla 14: Parámetros sujeto de prueba 12

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
SUJETO 18	2	4	3

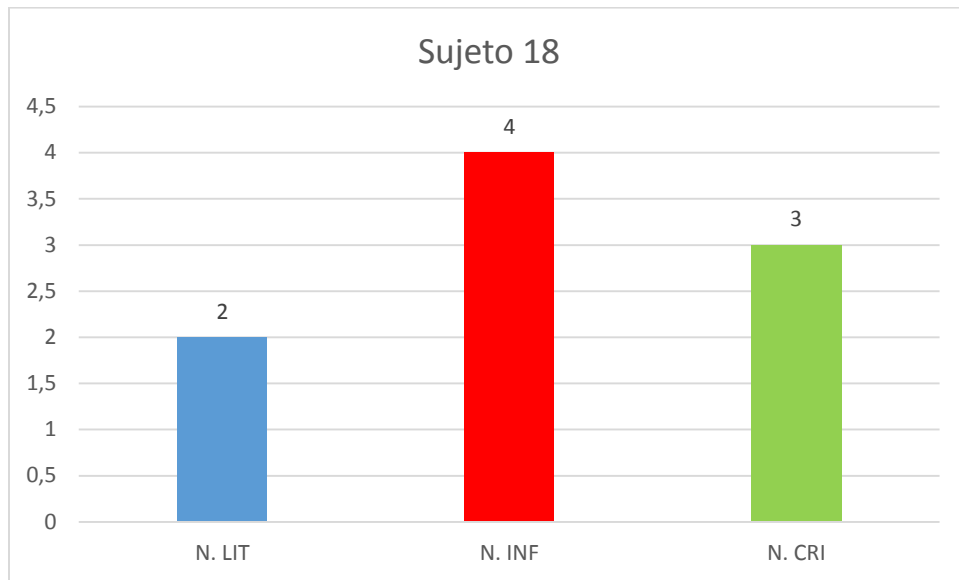


Gráfico 20: Resultados post-test sujeto 18 (Grupo experimental) – Escuela 1

Teniendo en cuenta el mismo sujeto después de realizar las actividades, utilizando ambientes virtuales de aprendizaje y la aplicación del pos-test, se observa atendiendo a la significación de los niveles de lectura expuestos por Stang, Smith y Jenkinson que el nivel literal se mantiene con los dos puntos, equivalente a un 100%, es decir que el mismo sujeto está en la capacidad de comprender todo aquello que el autor comunica en su totalidad; en el nivel inferencial se mantiene con 4 puntos, equivalentes al 100%, es decir que el sujeto 18 puede identificar lo implícito en el texto, en el nivel crítico obtuvo 3 puntos, equivalentes a un 75%..

Graficas sujeto por sujeto grupo control

Escuela 2

Sujeto 2

PRE-TEST

Tabla 15: Parámetros sujeto de prueba 13

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
SUJETO 2	4	2	2

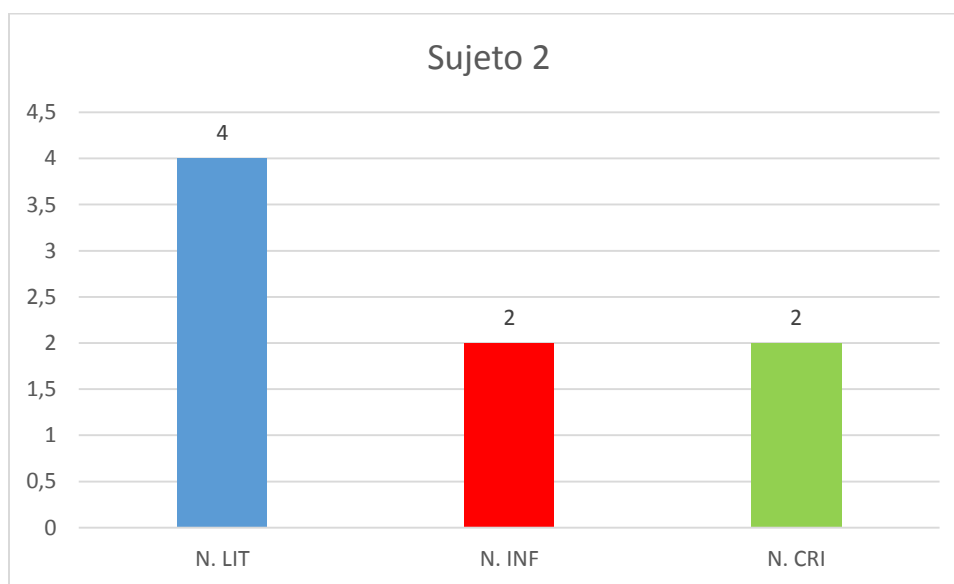


Gráfico 21: Resultados pre-test sujeto 2 (Grupo control) – Escuela 2

Detallando los resultados del sujeto 2, en el pre-test, se puede percibir que obtuvo un total de 4 puntos en el nivel literal, que equivale a un 100%, es decir que el sujeto 2 está en la capacidad de comprender todo aquello; en el nivel inferencial obtuvo un total de 2 puntos, que equivale a un 66.6%, es decir que este sujeto puede interpretar y deducir lo implícito, pero no en su totalidad y en el nivel crítico obtuvo puntos equivalentes a un 66.6%.

POS-TEST

Tabla 16: Parámetros sujeto de prueba 14

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
SUJETO 2	2	4	4

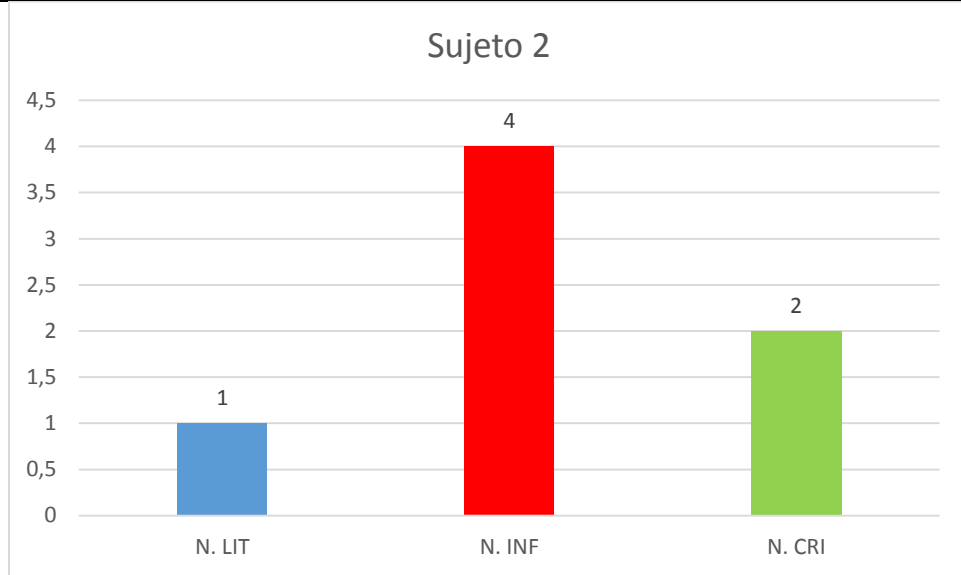


Gráfico 22: Resultados post-test sujeto 2 (Grupo control) – Escuela 2

Teniendo en cuenta al mismo sujeto, después de realizadas las actividades de manera tradicional, con la presentación del pos-test, se puede apreciar que en el nivel literal disminuyó a un punto, equivalente a un 50%, en el nivel inferencial, obtuvo 4 puntos, equivalentes al 100% en este nivel de lectura, esto quiere decir que el sujeto 2 está en la capacidad de interpretar y de buscar relaciones que van más allá de lo leído, en el nivel crítico obtuvo dos puntos, equivalente a un 50%.

Sujeto 4

PRE-TEST

Tabla 17: Parámetros sujeto de prueba 15

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
SUJETO 4	1	3	0

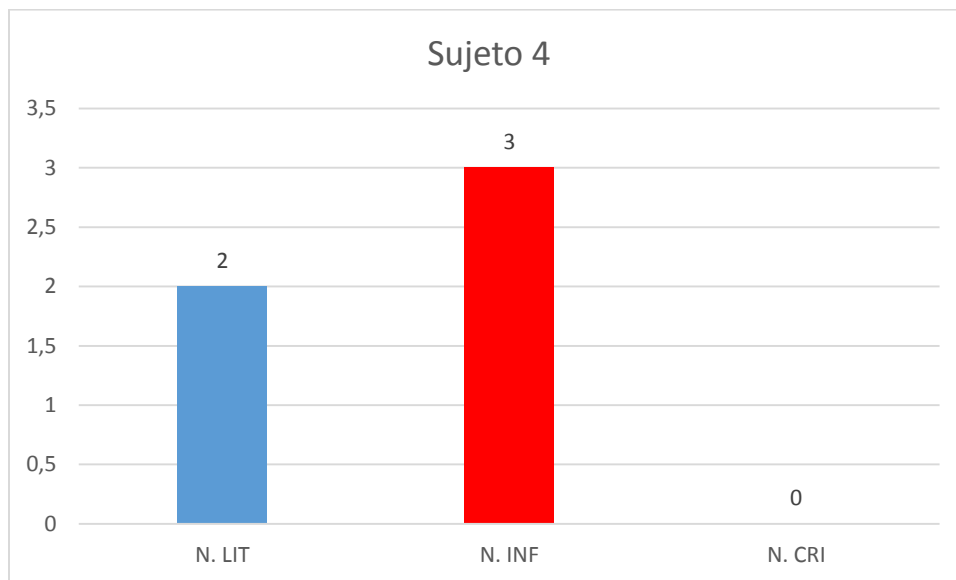


Gráfico 23: Resultados pre-test sujeto 4 (Grupo control) – Escuela 2

Detallando los resultados del sujeto 4, se observa que en el nivel literal obtuvo 2 puntos equivalente a un 50%, este sujeto reconoce todo aquello que esta explícito en el texto, pero no totalmente, en el nivel inferencial, obtuvo un total de 3 puntos equivalentes a un 100%; es decir que el sujeto 4, puede hacer interpretaciones y en el nivel crítico no obtuvo puntos.

POS-TEST

Tabla 18: Parámetros sujeto de prueba 16

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
SUJETO 4	2	4	2

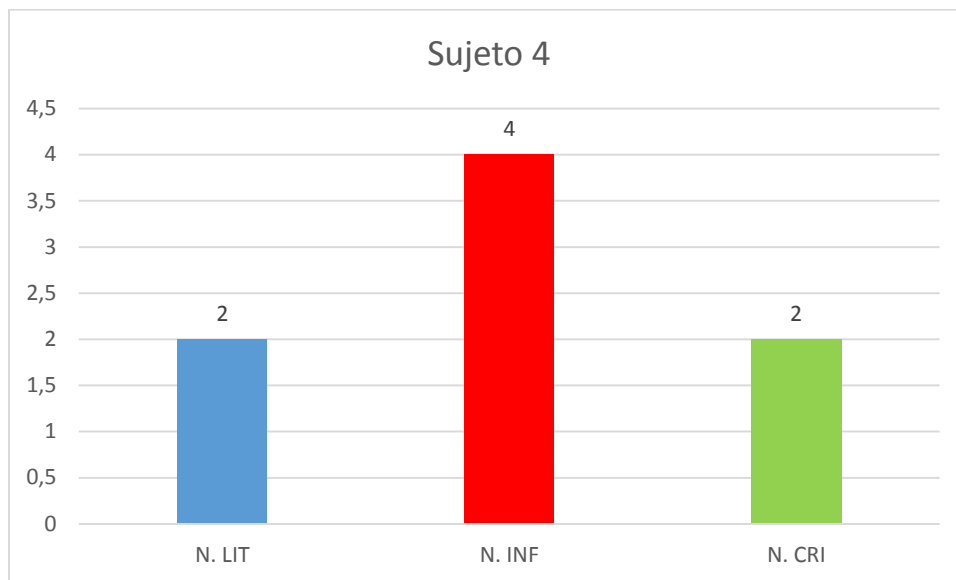


Gráfico 24: Resultados post-test sujeto 4 (Grupo control) – Escuela 2

Después de realizar actividades de manera tradicional, el sujeto 4 obtiene en el pos-test, los siguientes resultados. En el nivel Literal obtiene 2 puntos, este sujeto es capaz de comprender todo aquello que el autor comunica; en el nivel inferencial, obtuvo un total de 4 puntos, equivalente a un 100%, es decir que el sujeto 4 es capaz de reconocer información implícita en el texto; en el nivel crítico, paso de cero a dos puntos, el sujeto manifiesta, su criterio y conocimientos de lo leído, pero debe afianzarlas.

Gráficas sujeto por sujeto grupo experimental

Escuela 2

Sujeto 1

PRE-TEST

Tabla 19: Parámetros sujeto de prueba 17

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
SUJETO 1	4	2	2

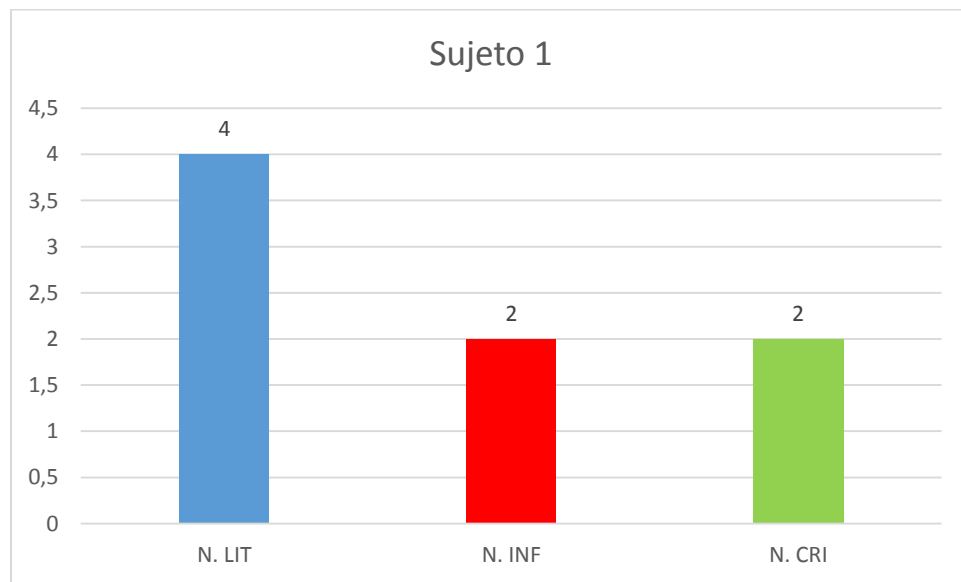


Gráfico 25: Resultados pre-test sujeto 1 (Grupo experimental) – Escuela 2

Observando los resultados del sujeto 1 se puede percibir que obtuvo un total de 4 puntos en el nivel literal, que equivale a un 100%, es decir que el sujeto 1 está en la capacidad de comprender todo aquello que el autor comunica en su totalidad y explícitamente, en el nivel inferencial obtuvo un total de 2 puntos, que equivale a un 66.6%, es decir que este sujeto está en capacidad de interpretar pero no en su totalidad y en el nivel crítico obtuvo 2 puntos, que equivale a un 66.6% .

POS-TEST

Tabla 20: Parámetros sujeto de prueba 18

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
SUJETO 1	2	4	4

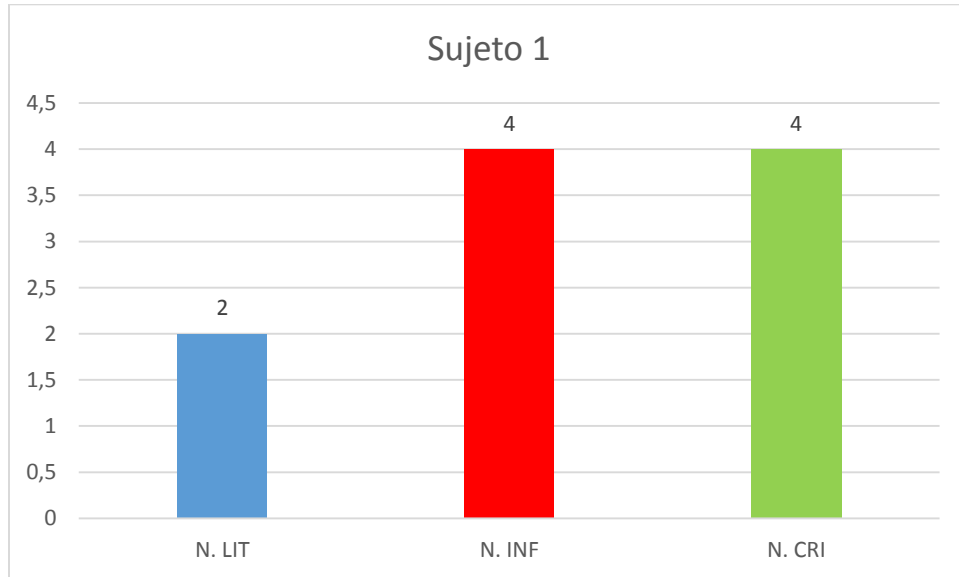


Gráfico 26: Resultados post-test sujeto 1 (Grupo experimental) – Escuela 2

Teniendo en cuenta el mismo sujeto después de realizar las actividades, utilizando ambientes virtuales de aprendizaje, en el pos-test, se observa que el nivel literal se mantiene con los dos puntos, equivalente a un 100%, es decir que el mismo sujeto está en la capacidad de comprender todo aquello que aparece explícito en el texto; en el nivel inferencial obtuvo un porcentaje de 4 puntos, equivalentes al 100%, es decir que el sujeto interpreta y deduce lo implícito, en el nivel crítico alcanzó 4 puntos, equivalentes a un 100%. Lo que indica que el sujeto 1 mejora su comprensión lectora cuando utiliza ambientes virtuales de aprendizaje, atendiendo a lo expresado por Coll (2004) y Filatro (2007)

Sujeto 15

PRE-TEST

Tabla 21: Parámetros sujeto de prueba 19

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
SUJETO 15	4	2	1

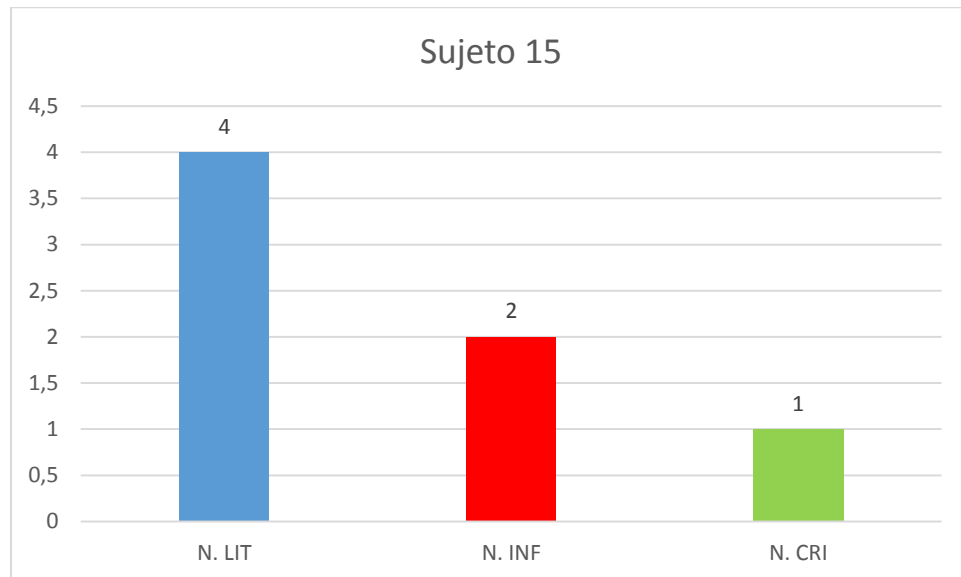


Gráfico 27: Resultados pre-test sujeto 15 (Grupo experimental) – Escuela 2

Detallando los resultados del sujeto 15, en el pre-test, se puede percibir que obtuvo un total de 4 puntos en el nivel literal, que equivale a un 100%, es decir que el sujeto 15 está en la capacidad de comprender todo aquello que el autor comunica en su totalidad y explícitamente, en el nivel inferencial obtuvo un total de 2 puntos, que equivale a un 66.6%, es decir que este sujeto puede interpretar pero no en su totalidad y en el nivel crítico obtuvo 1 punto equivalente a un 33.3%.

POS-TEST

Tabla 22: Parámetros sujeto de prueba 20

NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI
SUJETO 15	2	3	4

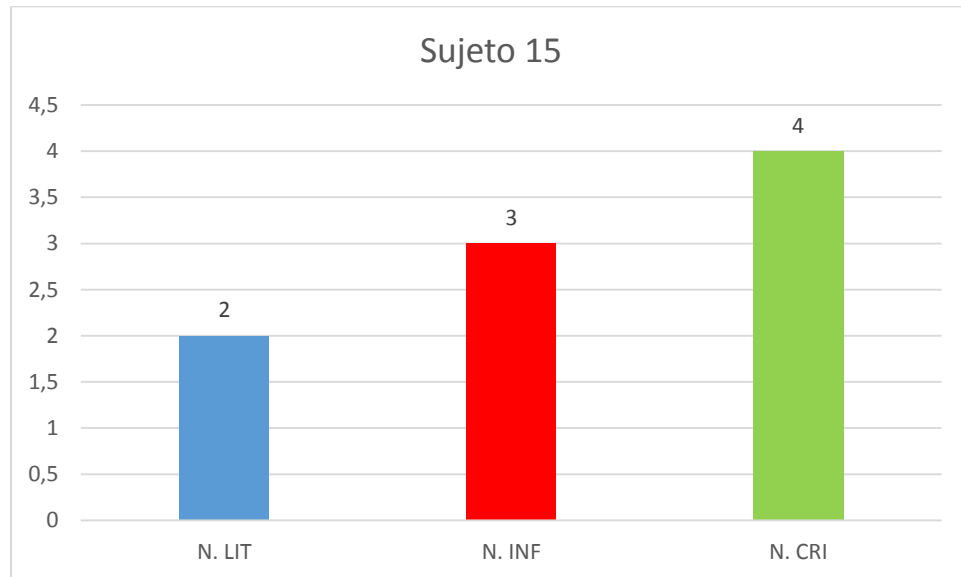


Gráfico 28: Resultados post-test sujeto 15 (Grupo experimental) – Escuela 2

Teniendo en cuenta el mismo sujeto después de realizar las actividades, utilizando ambientes virtuales de aprendizaje, en el pos-test, se observa que el nivel literal se mantiene, equivalente a un 100%, es decir que el mismo sujeto está en la capacidad de comprender todo aquello que el autor comunica en su totalidad; en el nivel Literal obtuvo un porcentaje de 3 puntos, equivalentes al 75%, es decir que el sujeto 15 está en la capacidad de interpretar pero no totalmente y en el nivel crítico obtuvo 4 puntos, equivalentes a un 100%. Teniendo en cuenta estos resultados es posible deducir que el sujeto 15, mejora su comprensión lectora cuando utiliza ambientes virtuales de aprendizaje, atendiendo a lo expresado por Coll (2004) y Filatro (2007)

Conclusiones

A continuación, son presentadas las conclusiones obtenidas atendiendo a cada uno de los objetivos específicos.

- **Objetivo específico 1: Identificar los niveles de comprensión lectora de textos argumentativos en los estudiantes de 10°.**

Para dar respuesta a este objetivo se aplicó un pre-test con lectura y preguntas tomadas de la prueba Saber de 9° de 2012 avalado por el ICFES y un experto en lectura crítica a través de las cuales se pudo determinar los niveles de lectura de los estudiantes los cuales manifestaron un porcentaje más elevado en el nivel Literal, seguidamente un menor porcentaje en el nivel inferencial, pero bastante bajo el nivel crítico. Obsérvese gráfico 6.

- **Objetivo específico 2: Implementar estrategias pedagógicas mediadas por el uso de ambientes virtuales de aprendizaje para fortalecer la comprensión de textos argumentativos.**

Los resultados arrojados en el pre test conllevaron a la implementación de estrategias pedagógicas de aprendizaje aplicadas a través de una plataforma virtual Moodle la cual contribuyó de mediadora en el proceso de enseñanza. La aplicación e intervención de las estrategias fueron desarrolladas en un tiempo de dos semanas, durante las cuales los estudiantes de manera individual trabajaron el concepto y la estructura de textos argumentativos, participaron de foros virtuales donde tuvieron la oportunidad de expresar sus opiniones; además de leer y comprender diferentes textos argumentativos (ensayos, reseña, caricaturas, afiches publicitarios entre otros) atendiendo a los niveles de lectura crítica, expresados por Strang

(1965), Jenkinson (1976), Smith (1989) literal, inferencial y crítico; al igual que enfatizados por Cassany (2006); en su texto “Tras las líneas”. (Ver anexo 10)

Cabe destacar que el uso de la plataforma como mediadora del desarrollo de las estrategias pedagógicas elaboradas por el docente, permitió además propiciar un ambiente más placentero, que motivó a la participación activa y eficiente de los estudiantes. De esta manera se corrobora lo expresado por Coll (2004) y (Hernández & Muñoz, 2012) en el que el impacto de las TIC sobre las prácticas educativas no depende tanto de la naturaleza y las características de las tecnologías concretas que se utilizan, como del uso pedagógico, debido a que no es tan solo el artefacto, es el diseño entre lo tecnológico y lo pedagógico y las interrelaciones que profesores y estudiantes llegan a establecer gracias a estas mediaciones en el proceso formativo.

- **Objetivo específico 3: Valorar las estrategias pedagógicas implementadas mediante el uso de ambientes virtuales de aprendizaje, para la comprensión de textos argumentativos.**

Después de la intervención de las estrategias pedagógicas mediadas por ambientes virtuales, fue posible aplicar un pos test y concluir, según los resultados arrojados en este trabajo de investigación que los ambientes virtuales contribuyen a elevar de manera positiva el desempeño de los estudiantes en la comprensión lectora de textos argumentativos. Manteniéndose los niveles literales e inferencial y elevándose un poco más el nivel crítico.

Recomendaciones

Después del análisis de los resultados evidenciados en las gráficas, se hace pertinente expresar las siguientes recomendaciones:

Motivar a los estudiantes en el uso adecuado de las herramientas virtuales, para un mejor desempeño en la comprensión de textos argumentativos, sobre todo en el nivel crítico.

Los docentes deben permanecer en la búsqueda constante de nuevas y mejores estrategias pedagógicas, sobre todo aquellas mediadas por ambientes virtuales que fomenten la participación activa de los estudiantes, permitan fortalecer sus avances y trabajar sus debilidades.

Ampliar esta investigación como un futuro proyecto sobre la evaluación educativa de cursos virtuales, aplicando modelos de enseñanza interdisciplinarios.

Diseñar "aulas virtuales" atendiendo a las necesidades de los estudiantes de hoy, para que tengan la posibilidad de ser expuestos a situaciones prácticas que permitan enriquecer su conocimiento y propiciar un aprendizaje significativo.

Dedicar más tiempo al estudio y desarrollo de la temática en cuestión, debido a que no debemos desconocer que el corto tiempo en que se desarrolló este trabajo de investigación (dos semanas) no fue el suficiente. Lo que pudo impedir que no se hubiera alcanzado un desempeño más alto en todos los niveles de lectura de textos argumentativos, sobre todo en el nivel crítico.

Bibliografía

- Belmonte, S., Buitrago, A., & Herrera, M. (2009). La comprensión de lectura en formato papel y en formato Hipertextual. *Tesis de Maestría*. Atlántico, Colombia: Universidad del Norte.
- Bono, R. (1986). *DISEÑOS CUASI-EXPERIMENTALES Y LONGITUDINALES*. Barcelona: Universidad de Barcelona .
- Caballero, E. (2008). *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado educación básica primaria*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Campbell, D. (1988). *Methodology and epistemology for social science*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Camps, A., & Dolz, J. (1995). *Enseñar a argumentar, un desafío para la escuela actual*. Madrid: C L & E.
- Camps, A., & Dolz, J. (1995). Introducción: Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 5-8.
- Cano, E., & Córdoba, A. (2010). *MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS*. Universidad de la Amazonía, Facultad de ciencias de la educación, Florencia.
- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión: aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y vida*, 6-23.

- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión: aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y vida*, págs. 6-23.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. (2013). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D., & Aliagas, C. (2007). Miradas y propuestas sobre la lectura. *Aula de Innovación Educativa*.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). Leer es Comprender. En D. Cassany, M. Luna, & G. Sanz, *Enseñar Lengua* (pág. 193). Barcelona: Grao.
- Castillo, J., & Torregroza, Y. (2015). FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA EN MATEMÁTICAS EN LOS ESTUDIANTES DE 6° A TRAVÉS DE LOS REDA. *Tesis de Maestría*.
- Colomer, T. (1997). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. *Teoría y práctica de la educación*, 6-15.
- Compartir, F. (2015). *Aprendizaje en la enseñanza: Las propuestas de los maestros del premio compartir*. Bogotá, Colombia.
- Cordero, Y. (2011). ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LOS MODOS DE ACTUACIÓN PEDAGÓGICOS PROFESIONALES EN EL PLANO DE CONTRASTE. *Tesis doctoral*. Venezuela.
- De Zubiría Samper, J. (2006). *Las competencias argumentativas: La visión desde la educación*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Dillon, A. (1992). Reading from paper versus screens: A critical review of the empirical literature. *Ergonomics*, 35(10), 1297-1326.

DOUGIAMAS Martin y equipo de desarrollo de Moodle. Sistema de administración de cursos (LMS). [en línea]. *About moodle*. [En línea].

Exelearning.aprenderenred.net. Introducción tutorial y a exe – learning. [En línea].

<<http://exelearning.aprenderenred.net/>> [Citado el 22 de agosto de 2011]

Gegner, J., Mackay, D., & Mayer, R. (2009). Computer-Supported Aids to Making Sense of Scientific Articles: Cognitive, Motivational, and Attitudinal Effects. *Educational Technology Research and Development*, 79-97.

Gordillo, A., & Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Actualidades Pedagógicas*(53), 95-107.

Hernandez, L. (2008). Convenio Ampliación de Cobertura. 53.

Hernández, L., & Muñoz, L. (2012). Usos de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en un proceso formal de enseñanza y aprendizaje en la Educación Básica. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*(16).

Kellner, D. (1998). MULTIPLE LITERACIES AND CRITICAL PEDAGOGY IN A MULTICULTURAL SOCIETY. Blackwell Publishing Ltd.

Llorca, C. (2008). Análisis de Textos en Español. Teoría y Práctica. *Publicación Universidad de Alicante*.

- Martínez, R., & Rodríguez, B. (2011). Estrategias de comprensión lectora mediadas por TIC. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en secundaria. *Escenarios, IX(2)*, 18-25.
- Ministerio de educación Chileno, G. d. (2012). *Lenguaje y comunicación - educación básica: Bases curriculares 2012*. Obtenido de docentemas.cl:
http://www.docentemas.cl/docs/2012/BC_EBasica2012_Lenguaje_Comunicacion.pdf
- MOODLE.org. *About moodle*. [En línea]. <<http://www.moodle.org>>[Citado el 18 de agosto de 2011]
- Neus, S. (2006). *Aprender comunicación digital*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Rena, P., & Keith, P. (1999). *Construyendo Comunidades de Aprendizaje en el Ciberespacio: Estrategias efectivas para el salón en línea*. EUA.
- Rena, P., & Pratt, K. (1999). Aprendizaje Transformativo. En *Construyendo Comunidades de Aprendizaje en el Ciberespacio* (págs. 129-143). EUA.
- Salas, P. (2012). *Tesis de comprensión lectora*.
- Salgado, M. (2001). Taller de lectura y redacción. México: FCN.
- Torres, N. (2008). *De la antigua a la nueva retórica*. UPTC lingüística: El ensayo como estrategia argumentativa.
- UNESCO. (2004). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente*. Austin - Texas, EUA: Ediciones Trilce (español).

UNESCO. (2009). *Aportes para la enseñanza de lectura*. Santiago de Chile: Salesianos editores S.A.

ANEXOS



PRE-TEST PARA EVIDENCIAR LA COMPRENSION DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN SU NIVEL INICIAL

ÁREA: HUMANIDADES ASIGNATURA: LENGUA CASTELLANA AÑO: 2016
DOCENTE: GALIA CURE FLOREZ FECHA: _____
ESTUDIANTE: _____ GRADO: 10º _____

PREGUNTAS DE SELECCIÓN MÚLTIPLE CON ÚNICA RESPUESTA - (TIPO I)

Las preguntas de este tipo constan de un enunciado y de cuatro posibilidades de respuesta, entre las cuales usted debe escoger la que considere correcta

¿



A lo largo de la historia del hombre, se han producido debates sociales sobre la real mejoría en la calidad de vida y la utilización adecuada de los diversos avances tecnológicos en distintos momentos de la historia. Cada innovación trae consigo un cuestionamiento ético.

En la actualidad, como consecuencia del proceso de globalización, se ha generado una nueva forma de comunicación: la cibernética. El “chat”, correo electrónico, y el inmensurable aumento de la información han reducido considerablemente los tiempos de trabajo, estudio, lo cual aparentemente “optimiza” nuestros quehaceres. Pero, ¿cuáles son los costos de esta nueva tecnología? El cuestionamiento, como es normal, vuelve a surgir.

Hace ocho meses atrás, comenzó mi fascinación por la búsqueda y utilización de recursos en Internet. Todo se vende, todo se compra, es demasiado sencillo hacer un “click” y cruzar de un lugar distante a otro, en un par de segundos. O tal vez conversar con personas que nunca conoceré, o que ni siquiera sé cómo se llaman. El “chat” es una nueva forma de hablar, con sus códigos propios, con sus sistemas de signos particulares (los emoticonos o “caritas”) y con sus particulares abreviaturas de palabras.

Pero esa fascinación tiene su límite, y es que nunca sé con certeza quién es el que está del otro lado. Mucho menos, si es sincera(o) o falsa(o), si tiene buenas intenciones o no. Además, la mayoría de estas relaciones virtuales son fugaces y esporádicas y nunca tienen una concreción en la vida real. Pareciera ser la era de lo pragmático, donde se pueden comprar incluso las relaciones humanas.

Sin embargo, no todo tiene precio, y eso es algo que solemos olvidar. El ritmo de vida en la actualidad nos lleva a una mecanización en casi todos los aspectos de nuestra vida, incluso al plano de las relaciones humanas, pues a través del uso de la Internet no como una fuente de información, sino como de un gran “mercado humano”, se toman las relaciones que se me acomodan y las que no, sencillamente las desecho. De este modo, evito enfrentarme a la responsabilidad con los demás; los derechos y el respeto que merece cada cual en tanto ser humano, como en realidad se debe hacer.

Por otra parte, esta nueva forma de comunicación (según se le ha denominado) limita uno de los pilares fundamentales de la comunicación interpersonal: la expresión de ideas, sentimientos, emociones, ya que las reemplaza por signos y máquinas que nunca, en este plano, superarán al ser humano. El hombre o la mujer piensan y sienten cosas que muchas veces comunican sin necesidad de decirlas o escribirlas.

En suma, si nuestros criterios para valorar estas nuevas formas de comunicación son la utilidad y la productividad, no cabe duda que el juicio es positivo, ya que nuestras labores se vuelven más ágiles. Pero el usuario debe ser el adecuado: un sujeto con plena conciencia de las limitaciones de este medio y de la importancia de las relaciones humanas en el plano de la realidad. Sólo de este modo, Internet puede llegar a convertirse en un recurso positivo, que llevará al conocimiento y divulgación de grandes cantidades de información y a una forma de ver las cosas de un modo más amplio, que vaya más allá de las fronteras de nuestro territorio.

Tomado de <http://www.puc.cl>

1.-De acuerdo con la temática expuesta en el texto, la frase “Sin embargo, no todo tiene precio y eso es algo que solemos olvidar” (párrafo cuarto) se refiere a que en relación con el uso de nuevas tecnologías, debemos:

- A. aprovechar las oportunidades de negocio que ofrecen.
- B. aumentar sus usos comerciales para beneficio propio.
- C. aprovechar sus posibilidades y buscar nuevas relaciones.
- D. reflexionar sobre el tipo de relaciones que nos ofrecen.

2.- El quinto párrafo del texto **¿La tecnología hará que las relaciones humanas sean menos profundas?** inicia con la expresión “Por otra parte”. De acuerdo con el desarrollo del texto podría afirmarse que este conector indica

- A. cambio de tema.
- B. énfasis en el tema.
- C. exclusión de información
- D. adición de información.

3.-De acuerdo con la estructura de un texto argumentativo puede afirmarse que el sexto párrafo del texto titulado **¿La tecnología hará que las relaciones humanas sean menos profundas?** forma parte de

- A. la introducción.
- B. los argumentos.
- C. los contraargumentos.
- D. la conclusión.

4. El anterior texto permite evidenciar las dificultades que pueden traer el uso de tecnologías a nuestra sociedad, pero hace énfasis en

- A. el límite de las relaciones comerciales a través de la red.
- B. la agilización de actividades para dedicarnos más tiempo.

- C. las posibilidades de relacionarnos con quien nos interesa.
- D. el peligro de establecer relaciones poco profundas y reales

5.-En relación con la temática del texto y su desarrollo, podría afirmarse que uno de los aspectos sociales que ha afectado negativamente el uso de las tecnologías en la comunicación, es

- A. el acceso a nuevas formas de adquirir conocimiento.
- B. la actividad comercial directa y personalizada.
- C. las formas de establecer relaciones interpersonales.
- D. las relaciones comerciales internacionales y políticas.

6 El tipo de texto presentado es el

- A. descriptivo
- B. argumentativo
- C. narrativo
- D. informativo

7.-La tesis que mejor se desarrolla en el texto sería:

- A. A lo largo de la historia del hombre, se han producido debates sociales sobre la real mejoría en la calidad de vida y la utilización adecuada de los diversos avances tecnológicos.
- B. En la actualidad, como consecuencia del proceso de globalización, se ha generado una nueva forma de comunicación: la cibernética.
- C. El usuario debe ser el adecuado: un sujeto con plena conciencia de las limitaciones de este medio y de la importancia de las relaciones humanas en el plano de la realidad.
- D. Todo se vende, todo se compra, es demasiado sencillo hacer un “click” y cruzar de un lugar distante a otro, en un par de segundos.

8.- En el párrafo tres la expresión la mayoría de estas relaciones virtuales son fugaces y esporádicas, la palabra fugaces puede ser remplazada por

- A. efímero
- B. duradero
- C. prolongado
- D. eterno

9.- Cual es el tipo de usuario adecuado que propone el texto

- A. niños
- B. adolescentes
- C. adulto mayor
- D. todo publico

10.-De acuerdo con los argumentos y contraargumentos del texto, puede afirmarse que el autor busca

- A. apoyar sin límites el uso de las tecnologías.
- B. llamar la atención sobre el uso del chat.
- C. promover el uso adecuado de las tecnologías
- D. apoyar el uso comercial de las tecnologías.

LENGUA CASTELLANA

PLAN DE CLASE No 1

TEMA	La argumentación (comprensión lectora de textos argumentativos)	
PROPÓSITO	Fortalecer la comprensión lectora del texto argumentativo en estudiantes de 10° en la escuela Normal Superior La Hacienda.	
ESTANDAR	Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.	
FECHA: julio 12 de 2016	Grado: 10°	DOCENTES: Galia Cure
Logros: 1.- Reconocer la importancia de los textos argumentativos en las actividades de expresión oral 2.-Relacionar el significado de los textos leídos, con los contextos culturales, sociales y políticos que los rodean. - Indicadores de logro: <ul style="list-style-type: none"> • Lee textos de carácter argumentativo. • Asume una posición crítica sobre un texto argumentativo. 		
ACTIVIDADES DE LA CLASE		
INICIO	DESARROLLO	CONCLUSION
-Saludo, pase de lista, oración reflexión. -Presentación de la temática a tratar, objetivo, bibliografía. -Preguntas previas sobre el tema en cuestión: ¿Qué tipos de textos conoces? Qué tanto conoces de textos argumentativos? ¿ En qué actividades de expresión oral, crees que se usa la argumentación?	- Atendiendo a las respuestas dadas por los estudiantes, se procede a la lectura del texto argumentativo continuo: “El poder del pensamiento positivo” - Conformación de grupos de trabajo, para analizar, interpretar y explicar los interrogantes planteados. - Deducción de la intencionalidad de la que es portadora el texto.	- Socialización y retroalimentación de la actividad en plenaria ante todos sus compañeros.
RECURSOS	Humanos: Estudiantes de 10° – Docentes: Galia Cure Flórez Locativos: Instalaciones de la Institución Educativa Escuela Normal Superior La Hacienda Materiales: Copias – tablero- salón de clases.	
EVALUACIÓN	Participación activa en el desarrollo de la clase por parte de los estudiantes – Presentación de posiciones frente a los enunciados argumentativos. Posturas críticas frente a la lectura del texto argumentativo – Reconocimiento de las ideas principales del texto y su intencionalidad.	

ACTIVIDAD No 1

INSTITUCION: _____

NOMBRE: _____ CURSO: _____ FECHA: _____

EL PODER DEL PENSAMIENTO POSITIVO

Se presentó la siguiente situación hipotética alumnos de una facultad:” Aunque usted se fija la meta de obtener un segundo puesto cuando recibe la puntuación de su primer examen -que supone el 30% de sus calificaciones finales – se entera de que ha obtenido el cuarto puesto. Ya ha pasado una semana desde que usted se enteró que ha obtenido ese cuarto puesto ¿Qué hacer?

La esperanza fue lo que marcó la diferencia. La respuesta dada por los alumnos que mostraban un elevado nivel de esperanza fue trabajar arduamente y pensar en una variedad de cosas que podían intentar para levantar su nota final. Los alumnos con niveles moderados de esperanza pensaron en diversas formas mediante las cuales podían levantar la nota, pero mostraron menos decisión para llevarlas a cabo. Y, como resulta fácil comprender, los alumnos con bajo nivel de esperanza renunciaron a ambas posibilidades, desmoralizados.

Sin embargo la cuestión no es solo teórica. Cuando C. R. Snyder el psicólogo de la universidad de Kansas que llevo a cabo este estudio, comparó los logros académicos reales de los alumnos de primer año que tenían un nivel elevado y un nivel bajo de esperanza, descubrió que la esperanza era un mejor pronosticador de las notas de su primer semestre de lo que habían sus puntuaciones en las pruebas de aptitud, que supuestamente pueden prever como se desenvolverán los alumnos en la facultad. Una vez más, dada aproximadamente la misma gama de capacidades intelectuales, las aptitudes emocionales marcan la diferencia crítica. La explicación de Snyder es la siguiente: “Los alumnos que abrigan muchas esperanzas se fijan metas más elevadas y saben cómo trabajar arduamente para alcanzarlas. Cuando se comparan los logros académicos de alumnos que poseen aptitudes intelectuales equivalentes, lo que los distingue es la esperanza” (...)

La esperanza, según están descubriendo los modernos investigadores, hace un poco más que ofrecer un poco de *solaz* en medio de la aflicción, juega un papel increíblemente poderoso en la

vida al ofrecer una ventaja en ámbitos tan diversos como los logros académicos y la aceptación de trabajo pesado. En un sentido técnico la esperanza es algo más que el punto de vista alegre de que todo saldrá bien. Snyder lo define como “ creer que uno tiene voluntad y también los medios para alcanzar sus objetivos, sean estos cuales fueran”(…)

Desde la perspectiva de la inteligencia emocional, abrigar esperanzas significa que uno no cederá a la ansiedad abrumadora, a una actitud derrotista ni a la depresión cuando se enfrente a los desafíos o contratiempos. En efecto, las personas que abrigan esperanzas muestran menos depresión que las demás, ya que actúan para alcanzar sus objetivos, son menos ansiosas en general y tienen menos dificultades emocionales.

GOLEMAN, Daniel La inteligencia emocional ¿Por qué es más importante que el cociente intelectual? Buenos Aires 1996 p. 112 – 114.

1.-De acuerdo con tu comprensión de lectura correspondiente al texto anterior escribe F (falso) o V (verdadero) frente a cada afirmación.

A.- El tema que se desarrolla en la lectura es la importancia de la inteligencia emocional, y en particular la esperanza en la vida diaria y académica ()

B.- La expresión abrigar esperanza es una frase metafórica que se refiere a que la esperanza debe cuidarse, protegerse o resguardarse para que no se pierda ()

C.- La esperanza en la inteligencia emocional es equivalente a tener depresión, mas ansiedad, más dificultades, menos voluntad para buscar logros académicos-()

2.- Identifica las estrategias que el autor usa para sustentar el argumento de acuerdo con el número de los párrafos. Relaciona las frases de la columna A con la columna B, escribiendo la letra dentro de los paréntesis.

A		B
En los párrafos 1, 2 y 3...	()	a. Se citan palabras textuales del investigador
En los párrafos 3 y 4...	()	b. Se cita una investigación y el método usada en esta
En el párrafo 5	()	c. Se ofrece una conclusión

3. Reflexiona sobre la siguiente afirmación, basada en otros planteamientos del autor del texto, y responde las preguntas.

Tener o “abrigar esperanzas” implica ser optimista, o sea, esperar que las cosas salgan bien a pesar de los problemas y de los contratiempos. Las personas que son optimistas consideran que	El fracaso se debe a algo que puede ser modificado, mientras que los pesimistas asumen que el fracaso se debe a un factor perdurable que no se puede cambiar.
--	---

- a. ¿Cuál es la reacción emocional que tiene una persona optimista ante una negativa y cuál es la reacción de una persona pesimista?

- b. Si partimos del principio de que el optimismo y la esperanza pueden aprenderse, ¿qué estrategias se pueden proponer para lograrlo?

LENGUA CASTELLANA
PLAN DE CLASES No 2

TEMA	La argumentación (comprensión lectora de textos argumentativos)	
PROPÓSITO	Fortalecer la comprensión lectora del texto argumentativo en estudiantes de 10° en la escuela Normal Superior La Hacienda.	
ESTANDAR	Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.	
FECHA: julio 14 de 2016	Grado: 10°	DOCENTES: Galia Cure
Logros 1.- Determinar la estructura de los textos argumentativos continuos a partir de la lectura y comprensión de los mismos. Indicadores de logro: <ul style="list-style-type: none"> • Lee textos de carácter argumentativo. • Identifica los elementos que componen un texto argumentativo esto es: la tesis los argumentos y la conclusión. 		
ACTIVIDADES DE LA CLASE		
INICIO	DESARROLLO	CONCLUSION
-Saludo, pase de lista, oración reflexión. -Presentación de la temática a tratar, objetivo, bibliografía. -Preguntas previas sobre el tema en cuestión: ¿Sabes que es argumentar? ¿Conoces los elementos que componen un texto argumentativo?	- Atendiendo a las respuestas dadas por los estudiantes, se procede a la explicación del tema: “La argumentación” Se plantean cuáles son las partes de un texto argumentativo y se explica cada una de ellas. - Lectura de un texto argumentativo continuo: “ La educación prohibida ” -Los alumnos de manera individual leerán el texto propuesto, luego atendiendo a la explicación previa identificarán los elementos de la argumentación, utilizando lápices o resaltadores de colores.	- Elaboración de preguntas socialización y retroalimentación de la actividad.
RECURSOS	Humanos: Estudiantes de 10° – Docentes: Galia Cure Flórez Locativos: Instalaciones de la Institución Educativa Escuela Normal Superior La Hacienda Materiales: Copias – tablero- salón de clases.	
EVALUACIÓN	Participación activa en el desarrollo de la clase por parte de los estudiantes – Presentación de posiciones frente a los elementos de un texto argumentativo. Posturas críticas frente a la lectura del texto argumentativo – Reconocimiento de las ideas principales del texto y su intencionalidad.	

ACTIVIDAD No 2

INSTITUCION: _____

NOMBRE: _____ **CURSO:** _____ **FECHA:** _____

LA EDUCACION PROHIBIDA

La Educación Prohibida es una película documental estrenada el 13 de agosto, en todo el mundo, que se propone cuestionar las lógicas de la escolarización moderna y la forma de entender la educación, visibilizando experiencias educativas diferentes, no convencionales que plantean la necesidad de un nuevo paradigma educativo.

La Educación Prohibida es un proyecto realizado por jóvenes que partieron desde la visión del quienes aprenden y se embarcaron en una investigación que cubre ocho países realizando entrevistas a más de 90 educadores de propuestas educativas alternativas. La película fue financiada colectivamente gracias a cientos de coproductores y tiene licencias libres que permiten y alientan su copia y reproducción.

La Educación Prohibida se propone alimentar y disparar un debate reflexión social acerca de las bases que sostienen la escuela, promoviendo el desarrollo de una educación integral centrada en el amor, el respeto, la libertad y el aprendizaje.

La escuela ha cumplido ya más de 200 años de existencia y es aun considerada la principal forma de acceso a la educación. Hoy en día, la escuela y la educación son conceptos ampliamente discutidos en foros académicos, políticas públicas, instituciones educativas, medios de comunicación y espacios de la sociedad civil. Desde su origen, la institución escolar ha estado caracterizada por estructuras y prácticas que hoy se consideran mayormente obsoletas y anacrónicas. Decimos que no acompañan las necesidades del Siglo XXI. Su principal falencia - error al asegurar algo, quiebra- se encuentra en un diseño que no considera la naturaleza del aprendizaje, la libertad de elección o la importancia que tienen el amor y los vínculos humanos en el desarrollo individual y colectivo.

A partir de estas reflexiones críticas han surgido, a lo largo de los años, propuestas y prácticas

que pensaron y piensan la educación de una forma diferente. “La Educación Prohibida” es una película documental que propone recuperar muchas de ellas, explorar sus ideas y visibilizar aquellas experiencias que se han atrevido a cambiar las estructuras del modelo educativo de la escuela tradicional.

Más de 90 entrevistas a educadores, académicos, profesionales, autores, madres y padres; un recorrido por 8 países de Iberoamérica pasando por 45 experiencias educativas no convencionales; más de 25.000 seguidores en las redes sociales antes de su estreno y un total de 704 coproductores que participaron en su financiación colectiva, convirtieron a “La Educación Prohibida” en un fenómeno único. Un proyecto totalmente independiente de una magnitud inédita, que da cuenta de la necesidad latente del crecimiento y surgimiento de nuevas formas de educación.

Pedro Navareño Pinadero (2012)

**Estándares y competencias en lector ciudadano
del mundo Los tres editores s.a.s. p. 62 y 63**

- 1.- Teniendo en cuenta el estilo del texto anterior es posible afirmar que:
 - a.- hace parte de una recopilación de comentarios sueltos sobre películas independientes que tratan el tema educativo.
 - b.- es una reseña acerca de una película que trata el tema educativo desde las nuevas tendencias y el educando
 - c.- es un cuento que narra la manera como realizaron una película independiente sobre la educación.
 - d.- es un comentario sobre una película que ha causado conmoción en internet y que fue famosa.
- 2.- El autor emplea cifras en su reseña con el fin de:
 - a.- destacar la inversión humana, temporal, social y económica que la producción de la película trajo consigo.
 - b.- deslumbrar al lector con datos exactos y así poder demostrar que conoce sobre la producción cinematográfica.

- c.- darle seriedad al texto que escribe, ya que el autor sabe que la gente le gusta tener datos concretos.
 - d.- impregnar el texto con sobriedad y elegancia para alardear con respecto a su amplio bagaje en el tema educativo.
- 3.- El lema que acompaña el cartel promocional de la película permite inferir que la educación
- a. Siempre ha estado en manos de los estudiantes y por eso ahora es prohibida
 - b. Es un derecho constitucional y por eso ha permanecido intacto y respetado
 - c. Siempre ha sido controlada por unos pocos y ya es hora de un cambio
 - d. Es una máquina del sistema que nos permite pensar libremente.
- 4.- Según el escritor la película tiene la intención hacer un llamado a la reflexión sobre nuestro sistema educativo, esto debe entenderse como
- a.- un llamado de atención a los padres de familia para que prohíban a los hijos ir a estudiar, ya que ahora la educación es prohibida
 - b.- un complot en contra del sistema educativo latinoamericano por parte de unos jóvenes que quieren estudiar cine
 - c.- una invitación a observarnos desde adentro del sistema educativo para considerar un cambio en las estrategias de aprendizaje y enseñanza.
 - d.- una manipulación de unos pocos para conseguir reconocimiento mundial a través de las redes sociales.
- 5.- De las siguientes afirmaciones la que más se aproxima a lo planteado por la reseña es
- a.- la educación debe basarse en una estructura sólida que no permita a la sociedad corromperse
 - b.- la educación actual debe promover el respeto, el amor y el aprendizaje
 - c.- los educadores deben reevaluar sus prácticas modernas porque perjudican a los jóvenes
 - d.- los educadores no permiten pensar libremente la educación porque la educación es prohibida

LENGUA CASTELLANA
PLAN DE CLASES No 3

TEMA	La argumentación (comprensión lectora de textos argumentativos)	
PROPÓSITO	Fortalecer la comprensión lectora del texto argumentativo en estudiantes de 10° en la escuela Normal Superior La Hacienda.	
ESTANDAR	Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.	
FECHA: julio 18 de 2016	Grado: 10°	DOCENTES: Galia Cure
Logros: 1.- Determinar la estructura de los textos argumentativos discontinuos a partir de la lectura y comprensión de los mismos.		
Indicadores de logro: <ul style="list-style-type: none"> • Lee textos de carácter argumentativo. • Identifica en las caricaturas los elementos que componen un texto argumentativo esto es: la tesis los argumentos y la conclusión. 		
ACTIVIDADES DE LA CLASE		
INICIO	DESARROLLO	CONCLUSION
-Saludo, pase de lista, oración reflexión. -Presentación de la temática a tratar, objetivo, bibliografía. -Presentación de caricaturas.- Observación y lectura de las mismas.- Preguntas como: -¿Qué nos dice la caricatura? Quienes son los personajes?	- Atendiendo a las respuestas dadas por los estudiantes, se procede a orientarlos para que identifiquen dentro de la historieta los elementos que estructuran un texto argumentativo. - Los alumnos de manera individual atendiendo a la explicación previa identificarán los elementos y proceden a socializarlos con el resto de sus compañeros. Seguidamente procederán a responder las preguntas tipo ICFES planteadas en el texto.	- El ejercicio será repetido en casa con otras caricaturas extraídas de periódicos o revistas y socializadas con el resto de sus compañeros en la próxima clase.
RECURSOS	Humanos: Estudiantes de 10° – Docente: Galia Cure Flórez Locativos: Instalaciones de la Institución Educativa Escuela Normal Superior La Hacienda Materiales: Copias – tablero- salón de clases.	
EVALUACIÓN	Participación activa en el desarrollo de la clase por parte de los estudiantes – Presentación de posiciones frente a los elementos de un texto argumentativo. Posturas críticas frente a la lectura del texto argumentativo.	

ACTIVIDAD No 3

INSTITUCION: _____

NOMBRE: _____ CURSO: _____ FECHA: _____



1.- Dadas las características de la anterior imagen, el autor pretende:

- A. contarnos una situación divertida
- B. expresar su posición de manera objetiva
- C. hacernos reflexionar a través de algo cotidiano
- D. criticar algunos comportamientos humanos

2.- El antivalor directamente relacionado con la situación anterior sería:

- A. la inseguridad ciudadana
- B. la irresponsabilidad civil
- C. la intolerancia
- D. El irrespeto a la autoridad

3.- Una posible tesis que podrías obtener de este texto sería:

4.- Dada la tesis escribe dos razones concretas que te permitan argumentar-

LENGUA CASTELLANA
PLAN DE CLASES No 4

TEMA	La argumentación (comprensión lectora de textos argumentativos)	
PROPÓSITO	Fortalecer la comprensión lectora del texto argumentativo en estudiantes de 10° en la escuela Normal Superior La Hacienda.	
ESTANDAR	Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.	
FECHA: julio 21 de 2016	Grado: 10°	DOCENTES: Galia Cure
Logros: 1.- Determinar la estructura de los textos argumentativos a partir de la lectura y comprensión de los mismos.		
Indicadores de logro: <ul style="list-style-type: none"> • Lee textos de carácter argumentativo tipo ICFES continuos y discontinuos, atendiendo a los niveles básicos de lectura. • Identifica la estructura del texto argumentativo presentado. 		
ACTIVIDADES DE LA CLASE		
INICIO	DESARROLLO	CONCLUSION
-Saludo, pase de lista, oración reflexión. -Presentación de la temática a tratar, objetivo, bibliografía. Distribución de las lecturas tipo ICFES en copias.	- Lectura de un texto argumentativo continuo: “Apuntes sobre el mundo libre” -Los alumnos de manera individual leerán el texto propuesto, luego atendiendo a las indicaciones proceden a su desarrollo. -De igual manera procederán con el texto discontinuo (caricatura) ¿Mamá?	- Entre si los alumnos evaluarán sus lecturas atendiendo a la socialización y patrón presentado, avalado por el ICFES.
RECURSOS	Humanos: Estudiantes de 10° – Docentes: Galia Cure Flórez Locativos: Instalaciones de la Institución Educativa Escuela Normal Superior La Hacienda Materiales: Copias – tablero- salón de clases.	
EVALUACIÓN	Participación activa en el desarrollo de la clase por parte de los estudiantes – Presentación de posiciones frente a los elementos de un texto argumentativo. Posturas críticas frente a la lectura del texto argumentativo.	

ACTIVIDAD No 4

INSTITUCION: _____

NOMBRE: _____ CURSO: _____ FECHA: _____

Apuntes sobre el mundo libre

Si hoy en día cualquier revolución en el Tercer Mundo repitiera la historia de los Estados Unidos – esclavizando literalmente a seres humanos, diezmando y expulsando brutalmente a la población autóctona-, la reacción sería de horror e incredulidad. Podemos recordar, por ejemplo, que la primera declaración de libertad fue promulgada por el gobernador británico de Virginia en 1775, y que naciones a las que – según Theodore Roosevelt y los demás intervencionistas que llegan hasta nuestros días - debemos dar lecciones de “civilización, abolieron la esclavitud en América Central en 1821. La conquista del territorio nacional y el ejercicio del poder estadounidense en gran parte del mundo ni siquiera merecían la aprobación de los incondicionales.

Ninguna región del mundo ha sufrido tanta influencia de los Estados Unidos y durante tanto tiempo como la zona del Caribe y América Central. Podemos ilustrar la amplitud y las características de la influencia estadounidense con, por ejemplo, el establecimiento a principios de siglo del banco nacional de Nicaragua, que pertenecía casi en su totalidad al New York Brown Brothers Bank. Su junta directiva “se reunía en Nueva York y estaba compuesta en su totalidad por representantes estadounidenses del Brown Brothers, excepción hecha de la presencia simbólica de un nicaragüense”; mientras tanto, los bancos estadounidenses percibían los beneficios de la red nacional e ferrocarriles y de las líneas e barcos de vapor, y una comisión afin a Estados Unidos instaba a Nicaragua al pago de unas fraudulentas “reclamaciones por daños y perjuicios” que excedían a las inversiones estadounidenses en el país, daños supuestamente “provocados por desórdenes civiles”.

Noam Chomsky, La quinta libertad, Barcelona, Crítica, 1999.

Responde las siguientes preguntas atendiendo al texto anterior

- 1.-La palabra diezmar significa:
a.- reducir
b.- acabar
c.- aniquilar
d.-agotar
- 2.- Al decir población autóctona en el texto se alude a:
a.- a los latinoamericanos
b.- los pueblos del Caribe
c.- la población norteamericana
d. los nativos norteamericanos
- 3.-De acuerdo con el texto, Theodore Roosevelt:
a.-enfrentó a los intervencionista
b.-estimulo el intervencionismo
c.-es un intervencionista
d.-abolió el intervencionismo
- 4.- El intervencionismo es un concepto que se refiere:
a.- a la intervención de un país en otro
b.- a una intromisión ilegal de un país en otro
c.- al apoyo que un país extiende a otro
d.- a una alianza entre países
- 5.- Según el texto, Estados Unidos
a.-ha sido una presencia permanente en Centro América y el Caribe
b.- ha asumido una posición beligerante en Centro América
c.- ha mostrado un comportamiento reprochable con América Latina
d.- ha contribuido al desarrollo de Latinoamérica.
- 6.- La historia del Banco Nacional de Nicaragua
a.- es un ejemplo de la capacidad financiera de los Estados Unidos
b.- contradice el planteamiento de Chomsky.
c.- reafirma la propuesta intervencionista de Theodore Roosevelt.
d.- confirma la política predatoria que ha utilizado Estados Unidos sobre Latinoamérica

LENGUA CASTELLANA
PLAN DE CLASES No 5

TEMA	La argumentación (comprensión lectora de textos argumentativos)	
PROPÓSITO	Fortalecer la comprensión lectora del texto argumentativo en estudiantes de 10° en la escuela Normal Superior La Hacienda.	
ESTANDAR	Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.	
FECHA: Julio 25 de 2016	Grado: 10°	DOCENTES: Galia Cure
Logros: 1.- Comprender textos argumentativos continuos haciendo uso de la pregunta abierta Indicadores de logro: <ul style="list-style-type: none"> • Lee textos de carácter argumentativo. • Responder a interrogantes abiertos atendiendo a los niveles básicos de lectura: literal, inferencial y critico 		
ACTIVIDADES DE LA CLASE		
INICIO	DESARROLLO	CONCLUSION
-Saludo, pase de lista, oración reflexión. -Presentación de la temática a tratar, objetivo, bibliografía. -Presentación de la nueva lectura La amistad - Preguntas previas Que es la amistad? ¿Existe una verdadera amistad?	- Atendiendo a las respuestas dadas por los estudiantes, se procede a orientarlos para la lectura en cuestión. -Los alumnos de manera individual atendiendo a las indicaciones previas leen la lectura asignada y responden a los interrogantes planteados en la misma, los cuales serán socializados en plenaria grupal.	- Mesa redonda donde los estudiantes exponen sus puntos de vista sobre los interrogantes planteados.
RECURSOS	Humanos: Estudiantes de 10° – Docentes: Galia Cure Flórez Locativos: Instalaciones de la Institución Educativa Escuela Normal Superior La Hacienda Materiales: Copias – tablero- salón de clases.	
EVALUACIÓN	Participación activa en el desarrollo de la clase por parte de los estudiantes – Presentación de posiciones frente a los elementos de un texto argumentativo. Posturas críticas frente a la lectura del texto argumentativo La amistad.	

ACTIVIDAD No 5

INSTITUCION: _____

NOMBRE: _____ CURSO: _____ FECHA: _____

La amistad

La amistad es, quizá, como el mito: toda interpretación la empobrece y sofoca. La búsqueda de su significado íntimo no puede menos de encubrir la nitidez de sentido que creemos le corresponde. Como el mito, la amistad se deja depositar mórbida y opaca en el rincón oscuro de la memoria personal o colectiva. Gran mito de la adolescencia la amistad no se acomoda a adscripciones temporales rígidas. Existe con el tiempo, en cualquier época de la vida. Forma parte de la experiencia íntima, pero es con todo un hecho social, público.

Sentimiento, volición, acto del yo, ya a partir de aquello que Musil llama la “más remota infancia”, la amistad remite tanto al interior como al exterior de nosotros mismos, de modo que experimentarla quiere decir que reconocemos que no nos pertenecemos nunca del todo. Los lugares comunes y las imágenes tópicas de la infancia no facilitan demasiado percibir en la amistad el doble enmascaramiento del yo hacia el otro, y a la inversa. Seductoras, la infancia y la adolescencia mitifican cuando les pertenece.

Y al hacerlo, alejan el peligro pero también la posibilidad de revisar un concepto que diversas experiencias han desgastado y protegido hasta esconderlo o reprimirlo (...).

La amistad es parte de la experiencia humana y, puesto que Goethe ha enseñado a pensar y a entender que el hombre vive profundamente sólo aquello que es humano, nos parece a menudo algo esencial en el comportamiento de un hombre con relación a otro, igual como lo es por extensión de un pueblo en relación con otro. La multiplicidad de los fenómenos psíquicos y el carácter multiforme de los fenómenos sociales esconden las matrices de la amistad más allá de la costra fibrosa e impermeable de un sistema compuesto por situaciones, uniformidades, pensamientos y acontecimientos.

Pero es justamente la concordancia en los ideales, la comprensión común del mundo, el crecimiento compartido, la profundización de una relación humana rica en espiritualidad lo que posibilita que asome a la superficie una *conciencia de la amistad*, que se equilibra entre los tres polos de la confirmación experimental, la maduración del sentimiento y la correspondencia de las distintas personalidades. Así, la amistad parece transformarse en vida, aún más, en algunos casos parece que la vida se estrene en lo sensible sólo con la amistad.

“Un yo sostiene a otro” escribe con Kracauer, y ambos sostiene el soplo de la amistad: como el amor autentico, la amistad no infunde confianza en el otro solamente, en un ser particular, sino en el hombre sobretodo. Caridad y voluntad se mezclan con el afecto recíproco, el testimonio continuo de perdón, la práctica del servicio.

“El amigo ama en todo tiempo, es un hermano en la adversidad”, dice el libro de los *proverbios*. La amistad se diluye en el bien. Un bien que Tomás de Aquino llama *amor amicitiae*, esto es, amor por el bien del sujeto amado; aquel *amor benevolentiae* que describe la reciprocidad sin la cual no hay autentica amistad.

GENNARI, MARIO. SEMÁNTICA DE LA CIUDAD Y EDUCACIÓN
BARCELONA: HERDER, 1998

Atendiendo al texto anterior responde los siguientes interrogantes

1.- Señala que factores crees tú que te llevaron a elegir algunas de tus amistades a lo largo de estos años de bachillerato. ¿Por qué crees que algunas amistades se han mantenido?

2.- Gennari afirma que la amistad se deposita “en el rincón oscuro de la memoria”¿ Qué papel juega la amistad en tus recuerdos? ¿Cómo es el recuerdo de tu amiga o amigo más querido?

3.- Hay una gran cantidad de canciones que hablan de los amigos ¿Cuál es tu favorita? No importa el género: balada, pop, salsa, vallenato...Escribe tres frases completas de dicha canción que de alguna manera compartes.

4.- Completa el siguiente cuadro:

Factores que estimulan la amistad	Factores que dificultan la amistad
a.-	a.-
b.-	b.-
c.-	c.-
d.-	d.-
e.-	e.-



POST-TEST PARA EVIDENCIAR LA COMPRENSION FINAL DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

ÁREA: HUMANIDADES ASIGNATURA: LENGUA CASTELLANA AÑO: 2016
DOCENTE: GALIA CURE FLOREZ FECHA:

ESTUDIANTE: _____ GRADO: 10º _____

PREGUNTAS DE SELECCIÓN MÚLTIPLE CON ÚNICA RESPUESTA - (TIPO I)

Las preguntas de este tipo constan de un enunciado y de cuatro posibilidades de respuesta, entre las cuales usted debe escoger la que considere correcta

Los nuevos templos

Los nuevos templos Los centros comerciales surgen en la medida en que hay desvalorización del centro de las ciudades y una pérdida de funciones de los sitios que en otras épocas convocaban allí a la ciudadanía: la plaza pública, los grandes teatros y las instancias gubernamentales que se desplazan hacia lugares que se suponen más convenientes. “Descuidamos tanto la calle que la simulación de la calle triunfa”, dice el arquitecto Maurix Suárez, experto en el tema. El centro comercial es escenografía, y crea una ilusión de interacción ciudadana que en realidad no existe. Lo contrario al vecindario y al barrio, lugares que en sociedades sanas propician el encuentro y la solidaridad. El centro comercial da estatus. Allí se va no solamente a ver y ser visto, sino a exhibir lo que exige el capitalismo rampante: capacidad de compra. El centro comercial es un lugar privado que simula ser público, donde dejamos de ser ciudadanos para ser clientes en potencia. Es triste ver cómo se instaura una cultura del manejo del tiempo de ocio que hace que las familias prefieran estos lugares que venden la idea de que consumir es la forma de ser feliz, al parque o la calle que bulle con sus realidades complejas.

Piedad Bonnett Texto tomado de: <http://www.elspectador.com/opinion/columna-402565->

Atendiendo al texto anterior responda las preguntas de la 1 a la 3.

1. En el enunciado “Allí se va no solamente a ver y ser visto, sino a exhibir lo que exige el capitalismo rampante”, la palabra subrayada tiene la función de:

- A. restringir la información de la idea anterior.
- B. explicar lo anotado en la idea que la precede.
- C. señalar una oposición con lo anotado previamente.
- D. ampliar la información de lo anotado previamente.

2. Según el texto, los centros comerciales surgen y cobran importancia porque:

- A. la calle no permite la solidaridad y el encuentro entre las personas.
- B. la escenografía de la ciudad crea una realidad de interacción compleja.
- C. los lugares públicos se han desplazado y el centro ha perdido su valor.
- D. en los espacios públicos se genera un proceso de simulación de lo privado.

3. Una de las estrategias usadas por la autora para reforzar su argumento es:

- A. citar la opinión de un experto en el tema.
- B. hacer alusión a los teatros y a las plazas públicas
- C. cuestionar el manejo del tiempo del ciudadano.
- D. mencionar las demandas del capitalismo

Textos discontinuos: Caricatura.

Responda las preguntas 4 de acuerdo con la siguiente información

El tiempo 8 de marzo de 2013



4. Con la expresión del cartel, el autor pretende:

- A. cuestionar que se celebre el día de la mujer más no el día del hombre.
- B. criticar irónicamente algunas celebraciones culturales cuestionando su sinceridad.
- C. resaltar los trabajos cotidianos que llevan a cabo las mujeres.
- D. ilustrar los hechos que originaron la celebración del día de la mujer.

¿POR QUE MI HIJO NO SE HA LEIDO EL QUIJOTE?

Me increpa un padre de familia a la entrada del colegio. –Profe, me dice, ¿por qué mi hijo no se ha leído el Quijote? Yo a su edad, ya me había leído el Quijote, la Eneida, La Ilíada, la Vida es Sueño y dos o tres libros de Shakespeare, y hasta me sabía capítulos enteros de memoria. Le digo que me regale unos minutos de su tiempo, y con gusto le cuento que es lo que hacemos ahora en las instituciones educativas. –¡Nada!-, me dice. Ahora no enseñan nada. Y comienzo a explicarle que ahora, no enfocamos el trabajo de literatura en leer muchos libros, sino en que el estudiante aprenda a leer bien. Lo que nos importa en el colegio, es que el niño o el joven, tenga competencias lectoras. Una vez, el muchacho sabe leer bien, de manera autónoma puede buscar los libros que nosotros le orientamos, pero no le exigimos cuál libro tiene que leer. En otras palabras: el estudiante, de acuerdo a su vocación puede escoger el libro que quiera leer. El señor, con el ceño fruncido y rascándose un carrillo de su regordeta cara con la lengua, me indica que necesitaba una mejor explicación del significado de “educación por competencias”. Y es lógico, a veces ni los mismos maestros entendemos bien en qué consiste todo este rollo de las competencias. –Mire, mi estimado señor-, comienzo. La educación de hoy con el asunto de las nuevas tecnologías, la globalización y el internet, ha cambiado mucho. El mundo ya no es el mismo en el que usted y yo, cuarentones ya, nos educamos. Ahora la única realidad es el que el mundo cambia de manera acelerada y tenemos que educar a nuestros niños para estar acorde con esos cambios-. El padre toma aire, me acepta la invitación a sentarse y se cruza de brazos. –Los muchachos de ahora tienen nuevos intereses; por lo tanto, si la escuela quiere captar su atención tiene que avanzar con ellos. Y si bien es cierto que somos profesores formados en el siglo pasado para enseñarle a jóvenes del siglo XXI, nos estamos acomodando a las nuevas circunstancias. El hombre cruzó las piernas y comenzó a mover el pie que le quedaba en el aire con impaciencia. Hice una pausa, le regalé una sonrisa para calmarlo, le ofrecí un chicle que me recibió con avidez y continué. –Los planes de estudio que tenemos hoy en día son muy flexibles, sin desconocer unos estándares básicos, es decir, unos temas concretos que se nos exige observar y evaluar. Ahora nos enfocamos en que los muchachos aprendan a solucionar problemas. –La idea, mi señor, es que los muchachos aprendan a estudiar de manera autónoma, por sí solos, de manera independiente. En esa medida, el mundo puede cambiar, pero el muchacho estará siempre dispuesto y con los conocimientos necesarios para aprender por sí solo. ¿Me capta?-. Y movió la cabeza como diciendo más o menos. Respiro hondo, y continuo. –La palabra “competencias” engloba una educación en torno a la integración de conocimientos, habilidades y actitudes; que a su vez tienen que ver con los valores y la reflexión centrados no tanto en la memorización, sino en el desempeño, es decir en lo que el muchacho es capaz de hacer con el conocimiento que tiene. Entonces, las competencias sirven para que el estudiante aprenda a solucionar problemas cotidianos de manera positiva y eficiente con lo que sabe. Por fin sonrío un poco y mueve la cabeza afirmativamente, sin decir nada. –Para evaluar las competencias de un

estudiante lo juzgamos desde un estándar. Y estándar ya le dije, es lo que las autoridades educativas, como el Ministerio de Educación, nos piden que enseñemos. Un estándar es lo que el estudiante debe saber para resolver equis o ye problema. ¿Me capta? -¿Y allí termina el trabajo del profesor?-. -No, no señor. Las competencias y los estándares son la base de nuestro trabajo. Pero desde allí, desde los conocimientos esenciales que son los estándares, comenzamos a formar habilidades de comunicación, de lectura, de razonamiento, en fin... y todo eso lo hacemos de manera permanente. -¿Y cómo es que enseñan ahora?-. A pesar del tono despectivo, la pregunta me indicó que ya nos comenzábamos a entender. -Lo que pasa, le dije-, es que antes la educación se centraba en el profesor y en la enseñanza. Ahora nos enfocamos en el ser de los estudiantes. En planear la clase pensando para qué le va a servir ese conocimiento al muchacho. Ya no exigimos aprender todo de memoria. Ahora nos centramos más en los resultados, en la funcionalidad de los conocimientos. Y cuando logramos que un estudiante “aprenda” a aprender, es lo máximo, la dicha total. -Y para calificar, ¿cómo hacen? -Ya no calificamos, ahora evaluamos. Y estamos pasando de los exámenes de papel y lapicero a reconocer otras formas de demostrar que se tienen conocimientos básicos sobre un tema. (Y como dejó de masticar y estiró la boca hasta tocarse la punta la punta de la nariz con los labios, me apresuré a decirle). Mire, mi señor. Todo esto es muy complejo, es cierto, pero no estamos dejando a un lado lo fundamental de la educación, no hemos dejado de hacer y preocuparnos por los temas de siempre. Seguimos ofreciendo temas clásicos y fundamentos teóricos y jamás dejaremos de preocuparnos por reforzar lo que los padres enseñan en casa: los valores, la convivencia, el amor por el conocimiento... es solo que nos reinventamos para asumir la realidad compleja y cambiante que nos tocó vivir. ¿Estamos? -No, profe. En realidad sigo sin entender por qué mi hijo a su edad y a su nivel no lee. Se la pasa pegado a computador mañana tarde y noche, y nunca lo veo con un libro entre las manos. -A ver... - Y parpadeo para llenar mi espíritu de paciencia y con una sonrisa trato de explicarle. -¿Qué creé que se la pasa haciendo su hijo en el computador? Tranquilo, yo le digo. Se la pasa leyendo. Si, leyendo. Su hijo es un gomoso de la lectura. Sí claro, tal vez no está leyendo el Quijote, como quisiéramos sus profesores o su papá, pero si se la pasa toda la tarde y todos los fines de semana leyendo, creo que lee más de lo que leía usted en su tiempo. Tal vez no lea un solo libro, pero a lo mejor está leyendo, escribiendo y aprendiendo lo que necesita saber y entender para el siglo XXI. Es solo cuestión de re-orientarlo, de convencerlo de la bondad que tiene leer el Quijote para que lo lea de manera virtual. Pero de leer, su hijo lee bastante señor.

Por: Marco Antonio Valencia

<http://blogs.elespectador.com/la-casa-encendida/2013/04/>

5.- Este artículo fue publicado en los espacios de los blogs de la versión virtual de un periódico nacional; con respecto al contenido de este texto se puede afirmar que el autor

A.- Conoce y defiende las nuevas didácticas del lenguaje en la escuela.

B.- Critica arbitrariamente las antiguas formas de enseñanza en la escuela.

C.- Desconoce las metodologías modernas de enseñanza.

D.- Es experto en obras literarias.

6.- En el texto, con el enunciado “El mundo ya no es el mismo en el que usted y yo, cuarentones ya, nos educamos”, se:

A.- instituye la forma de evaluar hoy en día.

B.- predice la forma como se educa hoy en día.

C.- afirma que son viejos y el mundo ha cambiado.

D.- advierte la forma de enseñar e en las escuelas públicas.

7.- El padre del estudiante cuestiona durante toda la conversación fundamentalmente:

A.- ¿Por qué las escuelas y colegios no enseñan los clásicos?

B.- ¿Por qué los profesores no califican?

C.- ¿Por qué su hijo no es un asiduo lector?

D.-¿Por qué los maestros usan nuevas tecnologías?

8.- Según el texto ¿Qué diferencia hay entre calificar y evaluar?

A.- evaluar es más completo y complejo que calificar

B.- evaluar es reconocer otras formas de demostrar lo que se aprendió

C.- evaluar es una actividad de lapicero y papel

D.- evaluar no es mejor que calificar

9.- Por la manera como se presenta la información en el texto se podría decir que en el predomina un discurso.

A.- Informativo B.- poético C.- narrativo D.- argumentativo

10.- El artículo se ocupa fundamentalmente de la

A.- similitud entre las metodologías tradicionales y las nuevas formas de enseñar a leer

B.- relación entre las formas de enseñanza y la lectura en la escuela

C.- diferencia entre didáctica y pedagogía

D.- relación entre evaluación y competencias

Anexo 3

GRUPO: CONTROL	ESCUELA NORMAL SUPERIOR LA HACIENDA					
	PRETEST			POSTEST		
NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI	N. LIT	N. INF	N. CRI
sujeto 1	4	3	3	1	4	3
sujeto 2	4	0	0	2	2	4
sujeto 3	4	2	0	2	3	4
sujeto 4	4	2	2	2	3	4
sujeto 5	4	3	2	2	4	4
sujeto 6	2	3	0	2	3	3
sujeto 7	2	1	1	2	3	4
sujeto 8	4	1	2	2	3	4
sujeto 9	2	1	0	2	3	3
sujeto 10	4	3	3	2	4	3
sujeto 11	4	1	2	1	3	2
sujeto 12	4	1	3	2	2	3
sujeto 13	4	2	2	1	4	3
sujeto 14	4	2	2	2	2	2
sujeto 15	4	1	2	2	4	4
sujeto 16	4	2	2	2	4	4
sujeto 17	2	2	2	2	3	4
sujeto 18	4	1	2	2	4	3
sujeto 19	4	2	1	2	4	4
sujeto 20	4	2	2	2	3	3
sujeto 21	4	2	2	2	4	4
sujeto 22	4	2	2	1	4	3
sujeto 23	4	2	2	1	3	3
sujeto 24	4	2	3	2	4	3
sujeto 25	4	2	2	2	4	3
sujeto 26	4	1	1	2	3	2
sujeto 27	4	3	3	2	3	3
sujeto 28	4	3	2	2	4	3
sujeto 29	2	3	2	2	4	3
sujeto 30	4	3	2	2	3	3

PRETEST			POSTEST		
N. LIT	N. INF	N. CRI	N. LIT	N. INF	N. CRI
4	3	3	2	4	4
10			10		

Anexo 4

GRUPO: Experimental	ESCUELA NORMAL SUPERIOR LA HACIENDA					
	PRETEST			POSTEST		
NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI	N. LIT	N. INF	N. CRI
sujeto 1	4	3	3	2	4	4
sujeto 2	4	2	2	2	4	4
sujeto 3	4	3	2	2	4	3
sujeto 4	2	3	2	2	4	3
sujeto 5	4	3	2	2	4	2
sujeto 6	4	3	3	2	4	4
sujeto 7	2	2	2	2	3	4
sujeto 8	4	1	1	2	4	4
sujeto 9	4	3	2	2	4	3
sujeto 10	4	1	0	2	3	4
sujeto 11	4	3	3	2	3	4
sujeto 12	3	3	1	2	3	4
sujeto 13	3	3	3	2	4	3
sujeto 14	2	3	3	2	4	2
sujeto 15	1	3	2	2	4	4
sujeto 16	2	2	1	2	4	4
sujeto 17	2	3	2	2	2	3
sujeto 18	4	3	2	2	4	3
sujeto 19	1	3	2	2	4	4
sujeto 20	2	3	3	2	4	4
sujeto 21	2	3	1	2	4	4
sujeto 22	2	2	0	2	4	3
sujeto 23	2	2	1	2	4	2
sujeto 24	1	2	3	2	4	4
sujeto 25	3	2	3	2	4	4
sujeto 26	4	2	1	2	3	4
sujeto 27	4	3	3	2	4	3
sujeto 28	4	2	1	2	4	4
sujeto 29	3	3	3	2	4	3
sujeto 30	3	3	1	2	3	4

PRETEST			POSTEST		
N. LIT	N. INF	N. CRI	N. LIT	N. INF	N. CRI
4	3	3	2	4	4
10			10		

Anexo 5

GRUPO: Control	INSTITUTO TÉCNICO DE COMERCIO					
	PRETEST			POSTEST		
NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI	N. LIT	N. INF	N. CRI
sujeto 1	4	2	1	2	2	2
sujeto 2	4	2	2	1	4	2
sujeto 3	4	2	2	2	3	2
sujeto 4	2	3	0	2	4	2
sujeto 5	4	2	1	2	4	4
sujeto 6	4	3	3	2	4	3
sujeto 7	4	2	1	2	4	2
sujeto 8	4	3	0	1	4	2
sujeto 9	2	2	2	2	4	2
sujeto 10	3	2	2	2	4	4
sujeto 11	4	2	1	1	3	2
sujeto 12	4	3	0	2	3	2
sujeto 13	4	2	1	2	4	2
sujeto 14	1	2	2	2	3	2
sujeto 15	4	2	2	2	4	3
sujeto 16	4	2	2	2	4	2
sujeto 17	4	2	1	2	3	1
sujeto 18	2	3	1	2	3	1
sujeto 19	4	3	0	2	4	1
sujeto 20	4	1	3	2	4	4
sujeto 21	2	1	2	2	3	3
sujeto 22	2	2	0	2	4	4
sujeto 23	2	2	1	2	3	4
sujeto 24	4	2	1	1	3	3
sujeto 25	4	2	2	2	4	4
sujeto 26	4	1	0	2	2	2
sujeto 27	2	2	3	2	3	2
sujeto 28	4	3	3	2	4	4

PRETEST			POSTEST		
N. LIT	N. INF	N. CRI	N. LIT	N. INF	N. CRI
4	3	3	2	4	4
10				10	

Anexo 6

GRUPO: Experimental	INSTITUTO TÉCNICO DE COMERCIO					
	PRETEST			POSTEST		
NOMBRE DEL SUJETO	N. LIT	N. INF	N. CRI	N. LIT	N. INF	N. CRI
sujeto 1	4	2	2	2	4	4
sujeto 2	3	3	0	2	4	4
sujeto 3	2	3	1	2	4	4
sujeto 4	3	3	0	2	4	4
sujeto 5	4	2	1	2	4	4
sujeto 6	1	2	2	2	3	4
sujeto 7	4	1	2	2	3	3
sujeto 8	4	1	1	2	3	4
sujeto 9	3	2	2	2	4	3
sujeto 10	4	3	2	2	3	4
sujeto 11	3	3	1	2	4	4
sujeto 12	4	2	2	2	4	4
sujeto 13	3	3	1	2	3	3
sujeto 14	4	2	2	2	3	3
sujeto 15	4	2	1	2	3	4
sujeto 16	2	2	2	2	4	4
sujeto 17	3	2	2	2	3	3
sujeto 18	4	3	2	2	3	3
sujeto 19	4	3	2	2	4	4
sujeto 20	3	2	1	2	4	4
sujeto 21	2	3	2	2	4	4
sujeto 22	2	2	3	2	3	3
sujeto 23	2	3	1	2	4	4
sujeto 24	4	2	2	2	4	4
sujeto 25	2	3	2	2	3	3
sujeto 26	4	2	2	2	4	4
sujeto 27	4	1	3	2	4	3
sujeto 28	4	3	3	2	4	4

PRETEST			POSTEST		
N. LIT	N. INF	N. CRI	N. LIT	N. INF	N. CRI
4	3	3	2	4	4
10			10		

Anexo 7

TÉRMINOS Y CONDICIONES DE USO PARA PUBLICACIONES Y OBRAS DE PROPIEDAD DEL ICFES

El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) pone a la disposición de la comunidad educativa y del público en general, **DE FORMA GRATUITA Y LIBRE DE CUALQUIER CARGO**, un conjunto de publicaciones a través de su portal www.icfes.gov.co. Dichos materiales y documentos están normados por la presente política y están protegidos por derechos de propiedad intelectual y derechos de autor a favor del ICFES. Si tiene conocimiento de alguna utilización contraria a lo establecido en estas condiciones de uso, por favor infórmenos al correo rensaicfes@icfes.gov.co.

Queda prohibido el uso o publicación total o parcial de este material con fines de lucro. **Únicamente está autorizado su uso para fines académicos e investigativos.** Ninguna persona, natural o jurídica, nacional o internacional, podrá vender, distribuir, alquilar, reproducir, transformar (*), promocionar o realizar acción alguna de la cual se lucre directa o indirectamente con este material. Esta publicación cuenta con el registro ISBN (International Standard Book Number, o Número Normalizado Internacional para Libros) que facilita la identificación no sólo de cada título, sino de la autoría, la edición, el editor y el país en donde se edita.

En todo caso, cuando se haga uso parcial o total de los contenidos de esta publicación del ICFES, el usuario deberá consignar o hacer referencia a los créditos institucionales del ICFES respetando los derechos de cita; es decir, se podrán utilizar con los fines aquí previstos transcribiendo los pasajes necesarios, citando siempre la fuente de autor) lo anterior siempre que estos no sean tantos y seguidos que razonadamente puedan considerarse como una reproducción simulada y sustancial, que redunde en perjuicio del ICFES.

Asimismo, los logotipos institucionales son marcas registradas y de propiedad exclusiva del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). Por tanto, los terceros no podrán usar las marcas de propiedad del ICFES con signos idénticos o similares respecto de cualesquiera productos o servicios prestados por esta entidad, cuando su uso pueda causar confusión. En todo caso queda prohibido su uso sin previa autorización expresa del ICFES. La infracción de estos derechos se perseguirá civil y, en su caso, penalmente, de acuerdo con las leyes nacionales y tratados internacionales aplicables.

El ICFES realizará cambios o revisiones periódicas a los presentes términos de uso, y los actualizará en esta publicación.

El ICFES adelantará las acciones legales pertinentes por cualquier violación a estas políticas y condiciones de uso.

* La transformación es la modificación de la obra a través de la creación de adaptaciones, traducciones, compilaciones, actualizaciones, revisiones, y, en general, cualquier modificación que de la obra se pueda realizar, generando que la nueva obra resultante se constituya en una obra derivada protegida por el derecho de autor, con la única diferencia respecto de las obras originales que aquellas requieren para su realización de la autorización expresa del autor o propietario para adaptar, traducir, compilar, etcétera. En este caso, el ICFES prohíbe la transformación de esta publicación.

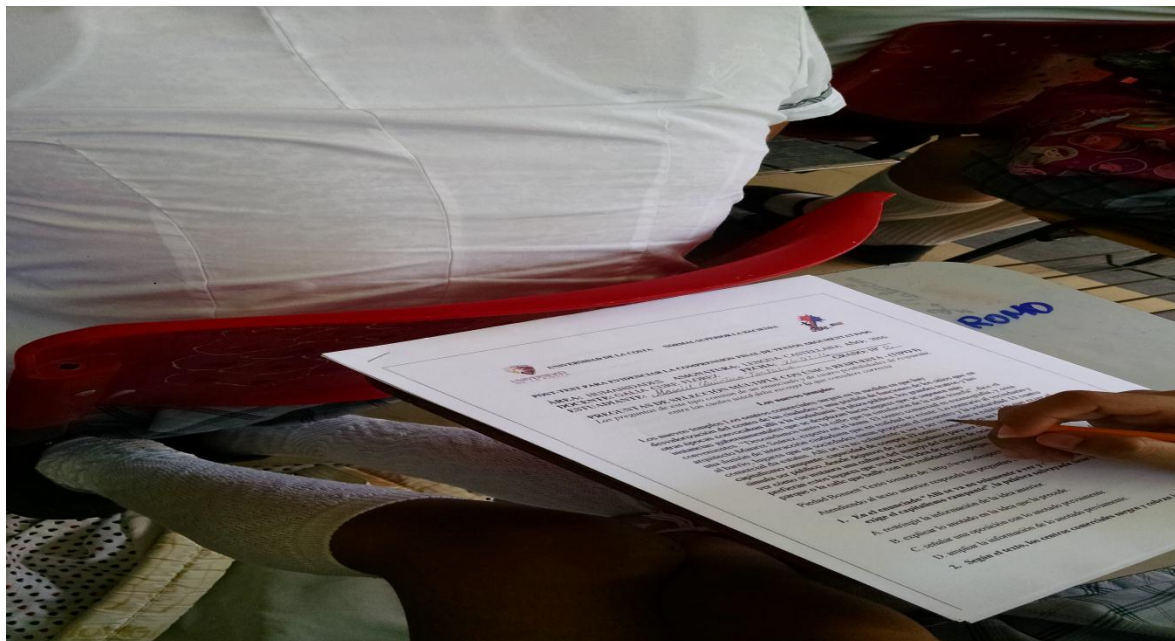
Anexo 8: Aplicación del pre test Grupo experimental



Anexo 9: Aplicación del pre test grupo control



Aplicación del pos test grupo control



Mediación de los ambientes virtuales



Anexo 10: Plataforma virtual Moddle

LA ARGUMENTACIÓN

Educación Virtual

INICIO ▶ proinve

Cambiar rol a... Activar edición

Personas ↑

Participantes

Actividades ↑

Cuestionarios

Foros

Recursos

SCORMs

Tareas

Buscar en los foros ↑

Ir

Búsqueda avanzada ?

Administración ↑

Activar edición

Configuración

Asignar roles

Calificaciones

Bienvenido al Curso

Novedades

La argumentación

Novedades ↑

Agregar un nuevo tema...
(Sin novedades aún)

Eventos próximos ↑

No hay eventos próximos

Ir al calendario...
Nuevo evento...

Actividad reciente ↑

Actividad desde domingo,
18 de septiembre de 2016,
18:28
Informe completo de la
actividad reciente...
Sin novedades desde el
último acceso

Grupos

Copia de seguridad

Restaurar

Importar

Reiniciar

Informes

Preguntas

Archivos

Desmatricular en proinve

Perfil

Mis cursos ↑

CLUB DE LECTURA

Competencias
Comunicativas y
Desarrollo de TIC
(Presencial)

Dirección de Estudios
Pedagógicos - COHORTE
27

LA ARGUMENTACIÓN

Todos los cursos ...

1

Textos Argumentativos

Vídeo educativo Comprensión lectora de textos argumentativos

EL PODER DEL PENSAMIENTO POSITIVO

COMPRESIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

EDITORIAL

Una forma de vida

El viaje de Chaves a Centroamérica

2

la Estructura de textos argumentativos

LA EDUCACION PROHIBIDA

2	la Estructura de textos argumentativos	<input type="checkbox"/>
	LA EDUCACION PROHIBIDA	
3	Tipos de textos argumentativos	<input type="checkbox"/>
	Lectura y comprensión Texto discontinuo (caricatura)	
4	La argumentacion oral	<input type="checkbox"/>
	Lectura y comprensión Texto argumentativo continuo Apuntes sobre el mundo libre (artículo de opinión)	
	Lectura y comprensión Texto argumentativo continuo Apuntes sobre el mundo libre (artículo de opinión)	
5	Foro virtual	<input type="checkbox"/>
		

Anexo 11: Niveles de lectura

COMPETENCIA LECTURA CRÍTICA					
SUBCOMPETENCIA	DEFINICIÓN ¿QUÉ ES?	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TIPS-EVIDENCIA	ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	EXPRESIONES PARA FORMULAR PREGUNTAS TIPO SABER PRO
Literal: Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto.	Es la capacidad de identificar y comprender los eventos, ideas, afirmaciones y demás elementos locales que componen un texto.	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el significado de las palabras, expresiones o frases que aparecen explícitamente en el texto. • Ubica información. • Articula piezas de información 	<ul style="list-style-type: none"> • Define, conceptualiza, presenta significados de acuerdo al contexto, utiliza sinónimos y antónimos, formula preguntas, identifica la macroestructura del texto. • Reconoce elementos cohesivos del texto. • Precisa y encuentra elementos relevantes con relación al manejo de la pregunta. 	<p>Proponer textos (continuos y discontinuos) que permitan</p> <ul style="list-style-type: none"> • conectar, • visualizar, • formular preguntas que surjan de las características formales y estructurales del texto. <p>Ejemplo: ver link y texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En el siguiente fragmento la palabra subrayada es sinónimo de: • El conector lógico... indica que • El pronombre... se refiere a • En el contexto la palabra subrayada se puede sustituir por:
Inferencial: Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	Es la capacidad de comprender cómo se relacionan semántica y formalmente los elementos locales que constituyen un texto, de manera que éste adquiera un sentido global.	Articula las partes locales de un texto para darle un sentido global.	<ul style="list-style-type: none"> • Da razones (justifica, sustenta, explica, argumenta) • Identifica las partes que lo llevan a formular sus inferencias a partir del contexto. • Identifica y caracteriza las afirmaciones presentes en el texto. 	<p>Proponer textos continuos y/o discontinuos para realizar:</p> <p>Inferencias, caracterizaciones y conclusiones, a partir del uso de</p> <ul style="list-style-type: none"> • Título, • chistes, • propagandas, • etiquetas • Comics <p>Ejemplo: ver link y texto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El título indica en relación con el contenido del texto que: • El siguiente fragmento sustenta la tesis porque: • En el siguiente fragmento se puede inferir que: • La idea que mejor da razón de la tesis es: • La estructura del texto es la siguiente: • La tesis implícita es la siguiente:
Crítica: Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	Es la capacidad de enfrentar el texto críticamente..	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar la validez de argumentos. • Advertir supuestos. • Derivar implicaciones. • Reconocer estrategias argumentativas y retóricas. • Relacionar los contenidos con variables contextuales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Precisa puntos de vista y posiciones del autor. • Determina el sesgo ideológico del autor. • Identifica las estrategias discursivas del autor a través de elementos gramaticales y pragmáticos. • Fundamenta suposiciones a partir del texto. • Valida los juicios del autor, a partir de garantes (citas textuales, referencias) 	<ul style="list-style-type: none"> • Proponer el debate de textos, teorías, principios. • Discutir la intención del autor y el sesgo ideológico del mismo. • Proponer lectura de artículos de opinión, ensayos, editoriales, caricatura que permiten apreciar la intención comunicativa del autor tales como ironía, sarcasmo entre otras. <p>Ejemplo: ver link y texto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La intención del autor con el texto es: • La cita utilizada por el autor da muestras de: • De acuerdo con el planteamiento la opinión del autor es: • El texto tiene una intención... porque: • Al plantear la estructura del texto el autor utiliza la siguiente estrategia retórica:

